



**Jeniffer Alexandra
Conceição Soares**

**Histórias Musicadas: um projeto músico-literário
para o ensino do instrumento**



**Jeniffer Alexandra
Conceição Soares**

Histórias Musicadas: um projeto músico-literário para o ensino do instrumento

Relatório realizado no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada apresentado à Universidade de Aveiro para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino de Música, realizado sob a orientação científica da Prof^a. Doutora Helena Maria da Silva Santana, Professora Auxiliar do Departamento de Comunicação e Arte da Universidade de Aveiro.

Dedico este trabalho aos meus alunos.

O júri

Presidente	Prof. ^(a) Doutora Isabel Maria Machado Abranches de Soveral Professora Auxiliar C/Agregação, Universidade de Aveiro
Arguente Principal	Doutor Luís dos Santos Cardoso Diretor Pedagógico, Escola de Artes da Bairrada
Orientadora	Prof. ^(a) Doutora Helena Maria da Silva Santana Professora Auxiliar, Universidade de Aveiro

agradecimentos

Agradeço em primeiro lugar a todas as pessoas que de uma forma especial, contribuíram para a realização deste projeto, podendo destacar o meu namorado.

Um agradecimento à minha orientadora científica Prof.^(a) Doutora Helena Santana pela disponibilidade e prontidão.

À Escola de Música d'Anita (EdMA) e respetiva comunidade escolar, assim como à Oficina de Orquestra 12 de Abril (OF12), as quais acolheram de bom grado o projeto “Histórias Musicadas”, promovendo neste sentido todo um ambiente propício e familiar ao seu desenvolvimento.

À Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra (Art'J) e à classe de Flauta Transversal do Profº Marco Pereira, onde tive a oportunidade de desenvolver a minha prática de ensino supervisionada.

palavras-chave

Flauta Transversal, Pensamento Criativo, Modelo de Aprendizagem Construtivista, Interdisciplinaridade, Imagética Musical e Aprendizagem Cooperativa.

Resumo

A presente dissertação, surge com o intuito de fomentar uma aprendizagem holística e interdisciplinar da música, através do estímulo ao pensamento criativo e ao trabalho cooperativo, tornando-se deste modo num contributo ao desenvolvimento de novas abordagens no ensino do instrumento. Sendo a Flauta Transversal e a música em conjunto dois elementos basilares à investigação aqui tratada, surge o projeto “Histórias Musicadas: Um projeto músico-literário para o ensino do instrumento”, com a finalidade de potencializar e dinamizar todo o processo de ensino-aprendizagem do instrumento, promovendo neste sentido um conjunto de atividades e estratégias criativas, tais como a composição, a performance criativa e a exploração musical. De salientar, que todo o processo de criação desenvolvido em Laboratórios de Expressão Artística (LEA), surge alocado à conceção de um conjunto de narrativas musicais para ensemble de Flauta Transversal.

Partindo dos pressupostos apresentados pelo modelo de aprendizagem construtivista sobre o papel dos discentes no seu processo de ensino-aprendizagem, surge este projeto educativo com a participação ativa dos alunos de Flauta Transversal da Escola de Música da Anita (EdMA) e da Oficina de Orquestra 12 de Abril (OF12). De salientar, que houve igualmente a colaboração das classes de Formação Musical, Canto, Piano, Percussão e Dança da EdMA na conceção e apresentação dos diversos elementos músico-literários.

Após uma reflexão e análise dos dados adquiridos, podemos afirmar que todo o processo de criação artística desenvolvido em LEA, revelou-se substancialmente significativo no que concerne ao estímulo do pensamento criativo em contexto educacional, através da imagética musical e da promoção de atividades interdisciplinares em conjunto. Em suma, podemos considerar este projeto como um contributo à promoção de novas abordagens performativas no panorama musical, fomentando o gosto pela prática performativa em conjunto e pela participação ativa e crítica dos discentes na construção do seu conhecimento.

keywords

Flute, Creative Thinking, Constructivist Learning Model, Interdisciplinarity, Musical Imagery and Co-operative Learning.

Abstract

The present dissertation appears to foster holistic and interdisciplinary music learning, by stimulating creative thinking and cooperative work, thus becoming a new contributor to the development of new approaches to teaching the instrument. Being Flute and Teamwork two essential elements for this research, the project "Music Stories: A musical-literary project for the teaching of the instrument" emerges with the purpose of potentializing and stimulating the entire teaching-learning process of the instrument, promoting in this sense a set of activities and creative strategies, such as musical composition, creative performance, and musical exploration. It should be noted that the entire creation process developed in Laboratories of Artistic Expression (LEA), is allocated to the creation of a set musical narrative for Flute Ensemble.

Starting from the presuppositions presented by the constructivist learning model on the role of the students in their teaching-learning process, this educational project emerges with the active participation of the Flute students from Escola de Música da Anita (EdMA) and Oficina de Orquestra 12 de Abril (OF12). It should also be noted that EdMA's Musical Training, Singing, Piano, Percussion and Dance classes collaborated in the design and presentation of the several musical-literary elements.

After a reflection and analysis of the data acquired, we can affirm that the entire process of artistic creation developed in LEA as proved to be substantially significant in what concerns the stimulation of creative thinking in educational context, through musical imagery and promotion of interdisciplinary activities together. In short, we can consider this project as a contribution to the promotion of new performative approaches in the musical panorama, fomenting the taste for performative practice together and for the active and critical participation of the students in the construction of their knowledge.

Índice

Índice de Figuras.....	19
Índice de Tabelas	20
Índice de Gráficos	20
Introdução.....	23
Parte I Projeto Educativo	27
1. Música e Literatura como estímulo ao Pensamento Criativo	29
1.1. Panorama de Ensino.....	29
1.2. Uma abordagem criativa no Ensino da Música	31
1.3. Modelos de Aprendizagem: Behaviorista e Sócio-Construtivista	38
1.4. A Composição em grupo – uma aprendizagem cooperativa no ensino da música.....	44
1.5. A imagética musical como estímulo ao pensamento criativo	48
1.6. Interdisciplinaridade como elemento dinamizador do processo de Ensino-Aprendizagem.....	50
2. Histórias Musicadas.....	53
2.1. Laboratórios de Expressão Artística.....	57
2.1.1. Atividade 1 – Da Música para os Elementos Literários	59
2.1.2. Atividade 2 – As Personagens Musicadas	64
2.2. Relatórios das Atividades.....	65
2.2.1. Reflexão sobre a Etapa 1.1 (Turma A e B)	65
2.2.2. Reflexão sobre a Etapa 1.2 (Turma A e B)	70
2.2.3. Reflexão sobre a Etapa 1.3 (Turma A e B)	72
2.2.4. Reflexão sobre Etapa 2.....	76
2.2.5. Reflexão sobre Atividade 2.....	80
Ferramentas para a Obtenção de Dados.....	83
Reflexão e Análise de Dados.....	85
Conclusão	95
Parte II Componente Prática de Ensino.....	99
3. Contextualização	101

3.1. Associação de Jovens da Branca (Jobra)	101
3.2. Descrição do Meio Sociocultural Envolvente	102
3.3. Historial da Art'J	103
3.4. Oferta Formativa da Art'J	104
3.5. Infraestruturas e Serviços	106
3.6. Projeto Educativo	108
3.6.1. Missão, Visão e Valores	109
3.6.2. Parcerias e Protocolos	110
3.7. Regulamento Interno	111
3.8. Estruturas Organizacionais da Escola	113
4. Caracterização da Turma	116
4.1. Perfil Artístico-Pedagógico do Orientador Cooperante	116
4.2. Alunos	118
4.2.1. Aluna A	118
4.2.2. Aluna B	119
5. Descrição da Metodologia de ensino-aprendizagem	120
6. Plano Anual de Formação do Aluno em Prática de Ensino Supervisionada	122
7. Descrição das Aulas Assistidas	124
7.1. Aluna A (10º ano)	124
7.2. Aluna B (11º ano)	149
8. Planificação das Aulas Dadas	175
8.1. Aluna A (10º ano)	175
8.2. Aluna B (11º ano)	178
9. Descrição das Aulas Dadas	186
9.1 Aluna A (10º ano)	186
9.2. Aluna B (11º ano)	196
10. Reflexão Final	207
Referências Bibliográficas	209
Anexos I	213
Anexo 1.1 – Questionário destinado aos participantes do projeto desenvolvido (página 1).	215

Anexo 1.2 – Questionário destinado aos participantes do projeto desenvolvido (página 2).	216
Anexo 1.3 – Questionário destinado aos Docentes que colaboraram na realização do projeto “Histórias Musicadas” (página 1).....	217
Anexo 1.4 - Questionário destinado aos Docentes que colaboraram na realização do projeto “Histórias Musicadas” (página 2).....	218
Anexo 1.5 – Carta aos Encarregados de Educação a solicitar a autorização da participação dos seus educandos no projeto “Historias Musicadas”.	219
Anexo 1.6 – Carta destinada à Diretora da Escola de Música d’Anita com o intuito de solicitar a participação da escola no projeto a desenvolver.....	220
Anexo 1.7 – Cartaz inerente à apresentação do projeto Histórias Musicadas em formato espetáculo.....	221
Anexo 1.8 – Programa Curricular apresentado pela Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro para a disciplina de Instrumento – Flauta Transversal (anexo em formato digital).	
Anexo 1.9 – Programa Curricular apresentado pela Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro para a disciplina de Formação Musical (anexo em formato digital).	
Anexo 1.10 – Ilustrações concebidas na etapa 1.1 – Turma A (anexo em formato digital).	
Anexo 1.11 – Ilustrações concebidas na etapa 1.1 – Turma B (anexo em formato digital).	
Anexo 1.12 – Ilustrações concebidas na etapa 1.2 – Turma A (anexo em formato digital).	
Anexo 1.13 – Ilustrações concebidas na etapa 1.2 – Turma B (anexo em formato digital).	
Anexo 1.14 – Elemento musical inerente à Bailarina (anexo em formato digital).	
Anexo 1.15 – Elemento musical inerente ao Soldado de Chocolate (anexo em formato digital).	
Anexo 1.16 – Elemento musical inerente à Bruxa e ao feitiço da mesma (anexo em formato digital).	
Anexo 1.17 – Elemento musical inerente ao Gigante e o Ladrão de sonhos (anexo em formato digital).	

Anexo 1.18 – Elemento musical inerente à Elefante (anexo em formato digital).
Anexo 1.19 - Livro didático concebido tendo por base os elementos sonoros e literários concebidos em LEA (anexo em formato digital).

Anexos II 223

Anexo 2.1 - Cartaz inerente à atividade de estágio *Workshop* Oficina de Criação Artística. 225

Anexo 2.2 – Cartaz inerente à atividade de estágio Porto.Flute Festival 2018.
..... 226

Anexo 2.3 – Regulamento Interno inerente à Art’J (anexo em formato digital).

Anexo 2.4 – Projeto Educativo inerente à Art’J (anexo em formato digital).

Índice de Figuras

Figura 1 – Modelo de Pensamento Criativo em Música apresentado por Peter R. Webster (1990).....	36
Figura 2 – Ilustração do Soldadinho.....	66
Figura 3 – Ilustração das Bailarinas.....	66
Figura 4 – Ilustração do Tapete Mágico.....	67
Figura 5 – Ilustração da Cantora.....	68
Figura 6 – Ilustração dos Coelhos.....	68
Figura 7 – Ilustração da Orquestra.....	69
Figura 8 – Partitura não convencional, concebida tendo por base a melodia inerente ao excerto D.....	72
Figura 9 – <i>Leitmotiv</i> correspondente à Bailarina.....	81
Figura 10 – <i>Leitmotiv</i> inerente ao Soldado de Chocolate.....	81
Figura 11 – <i>Leitmotiv</i> correspondente ao Feitiço da Bruxa.....	81
Figura 12 – <i>Leitmotiv</i> correspondente ao Gigante.....	82
Figura 13 – <i>Leitmotiv</i> inerente ao Ladrão de Sonhos.....	82
Figura 14 – <i>Leitmotiv</i> correspondente aos Sonhos.....	82
Figura 15 – <i>Leitmotiv</i> inerente à Elefante.....	82
Figura 16 – Instalações da JOBRA (Centro Cultural da Branca).....	106
Figura 17 – Organograma Funcional da Art’J – presente no Projeto Educativo da mesma instituição.....	113

Índice de Tabelas

Tabela 1 – Comparação entre os modelos de aprendizagem Behaviorista e Sócio Construtivista (Histórias Musicadas).	43
Tabela 2 – Tabela de comparação entre a aprendizagem cooperativa e a aprendizagem colaborativa.	45
Tabela 3 – Objetivos Específicos e Estratégias de Ensino-Aprendizagem inerentes ao Projeto “Histórias Musicadas”.	56
Tabela 4 – Calendarização das tarefas e respetivas atividades inerentes ao projeto em	58
Tabela 5 – Tabela com a distribuição dos participantes por grupo de trabalho.	80
Tabela 6 – Linhas orientadores inerentes ao processo de composição em grupo.	81

Índice de Gráficos

Gráfico 1 – Respostas apresentadas pelos participantes à questão “Já tinhas participado em atividades como esta?”.	85
Gráfico 2 – Respostas apresentadas pelos participantes à questão “Achas que é importante fazer atividades deste género?”.	85
Gráfico 3 – Gráfico com a faixa etária dos participantes.	86
Gráfico 4 - Respostas apresentadas pelos participantes à questão “Achas que as atividades onde participaste te ajudaram a aumentar os teus conhecimentos musicais?”.	86
Gráfico 5 - Respostas apresentadas pelos participantes à questão “O projeto que fizemos ajudou-te a melhorar a tua prática instrumental?”.	87
Gráfico 6 - Respostas apresentadas pelos participantes à questão “Gostaste de trabalhar em conjunto com os teus colegas de turma, ou preferias trabalhar individualmente?”.	87
Gráfico 7 - Respostas apresentadas pelos participantes à questão “Gostaste de voltar a participar em projetos como este?”.	88
Gráfico 8 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Já colaborou na realização de atividades deste género?”.	89

Gráfico 9 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu estimular o pensamento criativo nos participantes?”.....	90
Gráfico 10 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu aplicar de forma criativa os conteúdos musicais adquiridos?”.....	90
Gráfico 11 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu desenvolver a prática instrumental dos participantes?”.....	91
Gráfico 12 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu estimular nos participantes, o gosto pela procura e criação do saber musical?”.....	91
Gráfico 13 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu desenvolver o gosto pela criação musical, através da realização de atividades criativas como a composição, a improvisação, a exploração musical e a performance criativa?”.....	92
Gráfico 14 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu abordar a música de forma interdisciplinar?”.....	92
Gráfico 15 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu promover uma aprendizagem musical significativa?”.....	93
Gráfico 16 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu promover o sentido de responsabilidade e gosto pelas apresentações performativas?”.....	93
Gráfico 17 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu fomentar o gosto pela música em conjunto?”.....	94
Gráfico 18 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Considera pertinente a realização de atividades deste género?”.....	94

Introdução

Partindo de uma abordagem inicial sobre o sistema de ensino e respetivas necessidades de adaptação às exigências da sociedade atual, surge a presente investigação com o intuito de abordar o ensino vocacional da música de forma singular, sendo o aluno elemento-chave de todo o processo a desenvolver. Neste contexto, todo o trabalho de pesquisa aqui desenvolvido conflui para uma nova abordagem quanto à educação musical, através da dinamização e consequente potencialização de todo o processo a esta inerente.

De acordo com alguns investigadores na área da pedagogia, o sistema de ensino musical é considerado como anacrónico, no sentido em que não atende às necessidades educativas e individuais dos alunos (Robinson apud Gerver, 2010). Assim sendo, torna-se impreterível fomentar uma aprendizagem mais criativa, interativa e dinâmica, que vá de encontro às exigências educativas e socioculturais vigentes.

É através desta perspetiva educacional que surge “Histórias Musicadas: um projeto músico-literário para o ensino do instrumento”, o qual pretende ser um contributo para novas abordagens no que concerne ao ensino vocacional da música, através do desenvolvimento de um conjunto de experiências musicais criativas e interdisciplinares.

Joanna Glover (2000) refere que as crianças “[...] improvisam canções espontaneamente tão cedo quanto adquirem a linguagem” (p. 1). Neste sentido, e “à medida que a sua proficiência com a linguagem aumenta, as crianças compõem canções tão facilmente quanto histórias e poemas, mostrando-se mais do que capazes de encontrar melodias e acompanhamentos para transmitir palavras de forma expressiva” (p. 1).

Deste modo, este estudo aborda a música em coadjuvação com a literatura de forma a despoletar a imaginação e a criação de novas práticas performativas, tornando-se numa experiência e aprendizagem lúdica, cativante e emocionante. Também é importante referir que este projeto tem como intuito suscitar uma vertente social e unificadora onde, através da troca de conhecimentos, serão despoletadas e fortalecidas as relações interpessoais entre alunos, professores e restante comunidade escolar.

De referir, que todo este processo de criação artística será promovido através de um espaço próprio – Laboratório de Expressão Artística (LEA) – onde serão desenvolvidas capacidades de expressão e sensibilidade musical alicerçadas no pensamento criativo, através da improvisação e composição, em parceria com as demais áreas do saber musical e artístico (literatura, dança e pintura).

Neste espaço foram desenvolvidas um conjunto de histórias musicadas, onde para além dos conteúdos literários, foram construídas pequenas peças musicais que ilustram, do ponto de vista sonoro, os conteúdos literários – imbuídos de um conteúdo moral e social.

De salientar, que todos os conteúdos musicais aqui desenvolvidos, surgem alocados ao programa curricular de Iniciação Musical, 1º e 2º graus, onde as histórias musicadas emergem como estímulo e meio para alcançar as competências estipuladas no programa curricular do ensino artístico¹, de forma a abordar criativa e pedagogicamente a música.

A escolha deste tema parte do princípio de que é importante as crianças vivenciarem e participarem ativamente no seu processo de aprendizagem. Este conceito está intimamente ligado ao paradigma sócio-construtivista que conflui com a ideologia de Lev Vygotsky (1962). Este acredita que a edificação do saber depende de influências socioculturais e alega a ideia de que “[...] uma criança constrói seu próprio conhecimento através do ‘envolvimento activo’ [pela interação com o meio]” (Bodrova & Leong apud Lindeman, Jabot, & Berkley, 2013, p. 96). Neste contexto, a presente investigação conflui para uma nova abordagem quanto à educação musical que segue os princípios sócio-cognitivistas. Por conseguinte, é de suma importância envolver as crianças em atividades onde possam participar e experienciar criativamente a música estimulando o gosto pela prática instrumental, através da exploração e gosto pela descoberta, promovendo uma aprendizagem musical cooperativa, dinâmica e significativa.

¹ Os programas curriculares utilizados são relativos à Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro, os quais podem ser consultados nos anexos 1.8 e 1.9.

Atendendo à problemática em análise – dinamizar e potencializar todo o processo de ensino-aprendizagem do instrumento, através da promoção de atividades de estímulo ao pensamento criativo e interdisciplinar – podemos referir como áreas de investigação a abordar ao longo deste estudo, os modelos de aprendizagem construtivista e behaviorista, referenciando diversos investigadores tais como: Lev Vygotsky, Jean Piaget, Jerome Bruner (apud Arends, 2008), Richard Arends (2008) e Jackie Wiggins (2001); o pensamento criativo em música e todo o processo de criação artística a este inerente, partindo dos pressupostos apresentados por Ken Robinson (2015; 2009), Richard Gerver (2010), Maud Hickey (2001), Peter R. Webster (2001; 1990) e John Kratus (1991); o pensamento interdisciplinar na criação artística, tendo por base os ensinamentos teóricos apresentados por Olga Pombo (2005; 1994); a imagética musical, partindo dos pressupostos apresentados Terry Clark, Aaron Williamon e Aleksandar Aksentijevic (2012); e a aprendizagem cooperativa, referindo Katherine McWhaw, Heidi Schnackenberg, Jennifer Sclater, Philip Abrami (2003), Patrícia Torres, Esrom Irala (2014), Joanna Glover e Nigel Scaife (2004).

Podemos considerar como objetivos desta investigação: desenvolver experiências musicais e interdisciplinares em contexto de aula; desenvolver as capacidades socioafetivas e de interação em grupo; promover uma aprendizagem musical significativa; proporcionar novas formas de abordar a música; estimular o sentido de descoberta e o gosto pela procura do saber musical; e potencializar o processo de ensino-aprendizagem do instrumento e o gosto pela performance musical.

Estes objetivos concretizar-se-ão através da composição de temas musicais associados aos elementos literários, como forma de estimular a expressão e a sensibilidade musical, assim como o pensamento criativo e imagético nos participantes; através da conceção de atividades criativas (exploração e composição) que propiciem uma aprendizagem musical coletiva e motivadora; através da experimentação e da construção ativa das histórias e dos elementos musicais a estas inerentes.

Quanto às ferramentas de obtenção de dados foram elaborados inquéritos, de forma a adquirir o *feedback* dos alunos e professores envolvidos,

sobre a relevância da prática em estudo; assim como o registro vídeo inerente às atividades desenvolvidas.

Relativamente à apresentação da documentação em anexo e de modo a facilitar a divisão da mesma, surgiu a necessidade de agrupar todos os documentos inerentes à investigação aqui apresentada em dois anexos distintos (Anexo 1 e Anexo 2).

Neste sentido, consta no Anexo 1 toda a documentação inerente ao projeto educativo desenvolvido, podendo destacar os programas curriculares de Formação Musical e Flauta Transversal (iniciação, 1º e 2º grau); os desenhos desenvolvidos em contexto de aula de formação musical; e os elementos sonoros desenvolvidos e respetivos elementos literários; questionário destinado a toda a comunidade escolar envolvida (docentes e discentes) na realização do projeto supramencionado, tendo como finalidade a obtenção de dados sobre a pertinência do projeto desenvolvido; e os esboços inerentes ao livro desenvolvido com todo o material criado ao longo do projeto supracitado.

No Anexo 2, serão apresentados alguns dos documentos utilizados na Parte II deste documento (Componente Prática de Ensino), sendo estes: o regulamento interno da Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra e o projeto educativo inerente à mesma instituição de ensino.

No que concerne às citações utilizadas ao longo deste documento, é importante referir que as mesmas serão apresentadas em português, através de uma tradução que preserve a informação citada, permitindo deste modo ao leitor uma compreensão clara e linear. Neste sentido, será apresentado em nota de rodapé a citação no seu idioma original.

De modo a facilitar a compreensão das temáticas apresentadas, foram destacadas em **negrito** alguns termos e definições ao longo do discurso inerente a esta investigação.

Parte I | Projeto Educativo

1. Música e Literatura como estímulo ao Pensamento Criativo

1.1. Panorama de Ensino

O sistema educativo vigente revela-se anacrónico e uniformizado, porque não se adapta às circunstâncias do mundo hodierno, ignorando as potencialidades individuais e criativas dos alunos e as diferentes formas de aprendizagem. Segundo Ken Robinson (2015) esta doutrina educacional estandardizada é um problema global, comum a vários países.

O sistema de ensino contemporâneo foi concebido para uma sociedade diferente da atual, com necessidades diferentes. “A maioria dos sistemas educacionais nacionais [...] cresceram para conhecer as necessidades da revolução industrial” (Robinson, 2015, p. 32)².

Ensinava-se com o intuito de preparar o indivíduo para o mundo do trabalho e não para o que faz falta presentemente – ser criativo e inovador. O método de ensino assentava no modo mais elementar de aprendizagem, que passa pela repetição, padronização e memorização, que atendia às exigências produtivas da altura (Revolução Industrial).

Com o advento da tecnologia e meios de comunicação, a sociedade sofreu transformações significativas a nível económico, político e social. Esta realidade exigiu do indivíduo outro tipo de competências que não apenas o simples saber dos factos. Dentre as principais mudanças requeridas pela atualidade, encontram-se aquelas referentes ao sistema educativo e ao desenvolvimento de novas práticas pedagógicas. No sentido de colmatar a inadaptabilidade do sistema educativo nas diversas áreas do saber é pertinente desenvolver condições e estratégias pedagógicas de modo a criar espaço para novas abordagens educativas – mais criativas e inovadoras.

Para Robinson, “a criatividade é realmente o grande motor da conquista humana porque a vida humana é caracterizada por ótimos voos da imaginação

² “Most national education systems [...] grew up to meet the needs of the industrial revolution” (Robinson, 2015, p. 32).

e pelo desenvolvimento de tecnologias, ideias, artes, práticas e teorias que são fruto da inteligência humana e do pensamento criativo” (Robinson, 2015, p. 32)³.

Segundo Ken Robinson (2009), todo o ser humano, enquanto ser racional, nasce com a aptidão de se tornar criativo. No entanto esta capacidade necessita, analogamente a toda a aprendizagem e desenvolvimento humano, de ser desenvolvida.

No âmbito educacional e na pedagogia musical urge a necessidade de criar estratégias e condições no âmbito da educação musical que desenvolvam e estimulem um pensamento criativo. Para tal, o indivíduo tem de ser exposto a este tipo de processo através de atividades que maximizem o seu potencial criativo.

³ “Creativity is really the great driver of human achievement because human life is characterized by great flights of the imagination and by the development of technologies, ideas, arts, practices and theories that are the fruit of human intelligence and creative thinking” (Robinson, 2015, p. 32).

1.2. Uma abordagem criativa no Ensino da Música

Para a promoção do desenvolvimento de um pensamento criativo no ensino de música deverão ser compreendidas diferentes perspectivas sobre a definição de criatividade. Este termo poderá ser difícil de decodificar dada a sua subjetividade, mas segundo Peter Webster e Maud Hickey (2001) o seu significado poderá ser entendido em quatro perspectivas diferentes: **pessoa criativa, processo criativo, produto criativo e espaço criativo**.

O plano da **pessoa criativa** traduz-se num conjunto de qualidades que, segundo Kratus (1991), são despoletadas aquando a realização de atividades que permitam resolver problemas através de um processo criativo. São estas a originalidade, onde o sujeito criativo apresenta um conjunto de ideias únicas à resolução do problema colocado; a fluência, representada pela apresentação de diversas ideias; a flexibilidade, a qual se traduz na apresentação de diferentes tipos de ideias; a elaboração, referente à exposição de ideias bem estruturadas e desenvolvidas; e a expressividade, a qual se traduz no contexto musical, em ideias musicalmente expressivas.

Contudo, e partindo dos pressupostos apresentados Hickey e Webster (2001), são igualmente necessárias um conjunto de características inerentes ao sujeito criativo, desde uma mente aberta à predisposição para tomar riscos aquando a realização de **atividades criativas**, sendo estas, em contexto musical, a **exploração musical**, a **improvisação**, a **composição** e a **performance criativa** (Kratus, 1991).

No que concerne à **exploração musical**, esta pode ser considerada como uma atividade pré-criativa, surgindo esta com o intuito de proporcionar momentos de exploração musical com vista ao desenvolvimento de um conjunto de capacidades imprescindíveis às restantes atividades criativas, podendo destacar a audição⁴. No contexto educacional, e partindo do trabalho desenvolvido nas várias sessões inerentes ao projeto “Histórias Musicadas”,

⁴ De acordo com Edwin Gordon (2000) “a audição tem lugar quando assimilamos e compreendemos na nossa mente a música que acabámos de ouvir executar [...]” (p. 16), ou seja, audiar “significa a capacidade de ouvir e compreender musicalmente quando o som não está fisicamente presente” (Caspurro, 2007, pp. 19–20).

este traduz-se na exploração de sons, ritmos e timbres, recorrendo ao instrumento e à percussão corporal. Neste sentido, é de igual modo importante referir que foram exploradas diversas possibilidades sonoras através da utilização de um conjunto de técnicas estendidas inerentes à flauta transversal. Ainda nesta atividade criativa, é deveras importante haver por parte do professor um papel ativo no que concerne à promoção das linhas orientadoras inerentes ao processo de exploração musical.

Relativamente à **improvisação**, esta difere da atividade anterior na medida em que todo o processo a ser desenvolvido parte de uma compreensão musical sobre os conteúdos a utilizar. Por conseguinte, todo este processo de criação tem por base o entendimento e a utilização de um conjunto de padrões, os quais permitem organizar toda a estrutura musical criada. Ao longo do projeto desenvolvido, foram realizadas algumas atividades de improvisação com o intuito de estimular o pensamento criativo dos alunos, permitindo a aquisição de conhecimentos indispensáveis à composição. De salientar que todo o processo de improvisação foi adaptado ao nível de conhecimentos musicais dos vários participantes.

Quanto à **composição**, esta surge intimamente ligada à exploração e à improvisação, uma vez que “para compor com significado, os alunos devem ter a habilidade de audiar sons produzidos num instrumento, o que é assimilado através da exploração, e um conhecimento de estratégias para a produção de padrões e combinações de sons, o que é assimilado através da improvisação” (Kratus, 1991, p. 46)⁵. Ao contrário da improvisação, a composição permite uma reflexão sobre as ideias musicais produzidas, suscetíveis a alterações. Em contexto de “Histórias Musicadas”, esta atividade deteve um papel deveras importante na conceção dos diversos elementos musicais, os quais surgiram alocados aos elementos literários concebidos *a priori*. Deste modo, podemos constatar que todas as atividades musicais desenvolvidas ao longo do projeto em questão partiram sequencialmente de uma exploração e improvisação com

⁵ “To compose with meaning, students must have the ability to audiate sounds produced on an instrument, which is learned through exploration, and a knowledge of strategies for producing patterns and combinations of sounds, which is learned through improvisation” (Kratus, 1991, p. 46).

vista à composição – produto final. De referir que todo o processo de composição em Histórias Musicadas partiu de um trabalho cooperativo entre discentes, o qual resultou num conjunto de breves trechos melódicos a serem posteriormente harmonizados e desenvolvidos.

A **performance criativa**, segundo Kratus (1991), “ocorre quando os músicos tomam decisões pessoais sobre a forma como uma obra deve ser executada” (p. 46)⁶. Todo este processo performativo assemelha-se à composição na medida em que o sujeito criativo detém um papel decisivo no que concerne à seriação das ideias musicais a serem empregues. No contexto educacional, esta atividade criativa revela-se significativa na medida em que permite ao aluno participar de forma ativa na tomada de decisões inerentes à sua performance musical – quanto às dinâmicas, fraseado, rubato e componente temporal. Numa fase de avaliação do projeto supramencionado, verificamos que a performance criativa esteve presente no que concerne à tomada de decisões sobre os conteúdos musicais criados, tendo os participantes um papel ativo no que concerne à escolha dos vários elementos discursivos a implementar (dinâmicas, articulações, andamentos e efeitos sonoros).

Concernente ao **processo criativo**, este “[...] pode ser descrito como o pensamento que ocorre quando uma pessoa planeja produzir um produto criativo” (Hickey & Webster, 2001, p. 20)⁷. Por conseguinte, e partindo do modelo de pensamento criativo apresentado por Webster (1990), todo o processo de criação parte de uma ideia ou intenção com vista à realização de um produto criativo. Neste sentido, todo este processo surge em três fases: **Intenções de Produto, Processo de Pensamento e Produto Criativo** (Webster, 1990) (ver figura 1).

A primeira fase, intitulada como **Intenções de Produto**, representa os objetivos e intenções do sujeito criativo quanto ao produto criativo, que em

⁶ “[...] occurs when performers make personal decisions about how a piece should be played” (Kratus, 1991, p. 46).

⁷ “[...] can be described as the thinking that takes place as a person is planning to produce a creative product” (Hickey & Webster, 2001, p. 20).

contexto musical se traduzem na composição, performance e análise (escrita ou auditiva).

Posteriormente, e após a delineação dos objetivos e intenções de produto, segue-se todo o **processo de pensamento** criativo, para o qual são necessários um conjunto de habilidades, aptidões e condições que permitam o desenrolar de todo este processo de criação. Deste modo, e partindo dos pressupostos apresentados por Webster (1990), surgem um conjunto de habilidades musicais necessárias ao pensamento criativo, as quais estão intimamente correlacionadas com habilidades de pensamento divergente (extensividade musical, a qual se traduz na quantidade de tempo investido em imagens criativas; flexibilidade, concernente ao alcance da expressão musical em termos de dinâmica, tempo e altura; e originalidade) e habilidades de pensamento convergente (capacidade de reconhecer padrões rítmicos, tonais e a sintaxe musical).

Neste contexto, e aliadas a estas habilidades musicais, existem outras aptidões igualmente relevantes, como a habilidade de aplicar conhecimentos factuais face a uma tarefa musical complexa; a sensibilidade estética; e a compreensão conceitual no contexto musical.

Paralelamente às demais aptidões, existem um conjunto de condições e influências que vão desde a motivação (intrínseca e extrínseca) à personalidade (espontaneidade, abertura, perspicácia e senso de humor), o meio circundante e as imagens subconscientes. Estas características pessoais, podem influenciar significativamente todo o desenvolvimento inerente ao processo criativo.

Relativamente ao **processo criativo** apresentado por Webster (1990) e concebido inicialmente por Graham Wallas (1926), este é dividido em quatro etapas: **preparação, incubação, iluminação e verificação** (Hickey & Webster, 2001).

A etapa de **preparação**, corresponde à fase de reflexão e investigação, a qual representa a recolha de materiais e ideias para o produto criativo. Este processo pode ser estimulado através de um problema criativo que, em contexto musical e partindo do projeto desenvolvido, representa um conjunto de questões, tais como: “que imagens ou palavras podem ilustrar os excertos musicais auscultados?”; “como representar musicalmente os elementos literários e as

ilustrações concebidas *a priori* através da composição?"; "quais os instrumentos a serem utilizados para ilustrar musicalmente as várias personagens criadas?"; e "que efeitos sonoros produzidos pela flauta transversal, podem ser utilizados na ilustração das várias paisagens sonoras (savana, batalha e a tempestade)?".

Concernente à segunda etapa, esta representa momentos onde o sujeito criativo se afasta do problema criativo refletido anteriormente – **incubação**. Neste sentido, trata-se de uma etapa importante ao processo criativo. Nesta fase, todas as ideias recolhidas na etapa anterior serão combinadas e assimiladas no subconsciente. No contexto musical, e canalizando a nossa atenção para a realidade educativa desenvolvida no projeto "Historias Musicadas", esta etapa pode ser representada pela promoção por parte dos docentes de atividades que permitam ao discente afastar-se das suas tarefas criativas. Por conseguinte, foram desenvolvidas um conjunto de atividades, podendo destacar como exemplo a atividade sobre o modo maior (descrita no subtópico 2.2.3.).

Relativamente à terceira etapa, **iluminação**, podemos constatar que se trata do surgimento de uma ideia surpreendente, a qual pode ser representada musicalmente no surgimento da melodia ideal. Em contexto de "Historias Musicadas", esta etapa é caracterizada: pela escolha da personagem a ilustrar; pelo surgimento de um conjunto de ideias a utilizar na conceção das histórias; e pelo surgimento de melodias e padrões rítmicos a utilizar.

Numa última etapa, todas as ideias recolhidas anteriormente são relacionadas tendo em vista a criação do produto criativo. Musicalmente, e tendo por base o projeto desenvolvido, esta fase traduz-se nos momentos de combinação das ideias musicais através da composição, resultando nas diversas narrativas musicais correspondentes a cada personagem.

Tendo por base os tipos de atividades criativas a desenvolver, torna-se possível prever o **produto criativo** resultante desta atividade. Neste sentido, e no contexto musical, podemos ter como produtos criativos uma exploração musical, uma improvisação, uma composição ou uma performance criativa. Para Hickey e Webster (2001), um produto criativo pode ser considerado como algo que é original (único), de valor e agradável. Contudo, a originalidade sem valor

ou intenção não se traduz necessariamente num produto criativo, ou seja, deve haver por parte do sujeito criativo uma intenção ou plano. Por conseguinte, surge o professor com um papel preponderante na promoção da intencionalidade ao encorajar e permitir momentos de reflexão sobre o produto a alcançar. De salientar que, todo o processo de criação é potencializado em situações onde não há respostas erradas ou corretas, ou seja, permitindo aos alunos mais oportunidades e menos limitações no momento de criação musical.

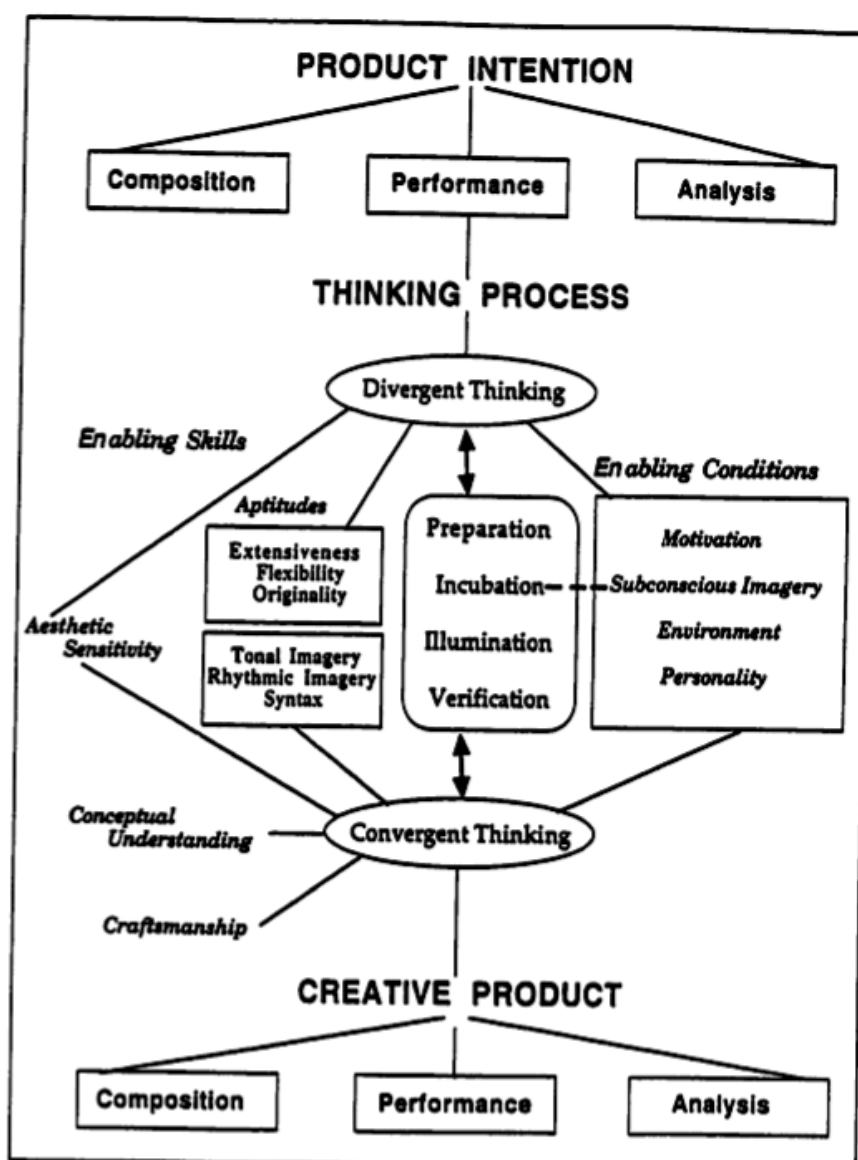


Figura 1 – Modelo de Pensamento Criativo em Música apresentado por Peter R. Webster (1990).

No ensino de música, podemos considerar como **espaço criativo**, a sala de aula onde o processo de ensino-aprendizagem ocorre. Neste sentido, surge o presente espaço com o intuito de promover o desenvolvimento de atividades criativas, através de um ambiente emocionalmente seguro, onde seja permitido errar e manipular os materiais envolventes. No presente projeto, podemos considerar como espaço criativo os Laboratórios de Expressão Artística (LEA), os quais propiciaram todo um ambiente favorável à criação e exploração músico-literária.

1.3. Modelos de Aprendizagem: Behaviorista e Sócio- Construtivista

De acordo com Behar (2009), podemos considerar como **modelo de aprendizagem** “um sistema de premissas teóricas que representa, explica e orienta a forma como se aborda o currículo e que se concretiza nas práticas pedagógicas e nas interações professor-aluno-objeto de conhecimento” (p. 2). Por conseguinte, e partindo do pressuposto apresentado por Behar (2009), os modelos de aprendizagem promovem meios de ação prática centrada quer no aluno quer no professor. Neste sentido, e considerando o **construtivismo** e **behaviorismo** os dois modelos de aprendizagem proeminentes, é de referir, que a escolha do respetivo modelo, bem como a sua adequação e aplicação no processo de ensino-aprendizagem, deve ser levada em consideração.

Segundo diversos investigadores na área da psicologia educacional, podemos considerar o **modelo behaviorista** como aquele que terá um efeito de utilização condicionado aos objetivos a alcançar ao longo do processo de ensino-aprendizagem. Este, prevê uma aprendizagem por associações, mecanizando a ação, não fomentando a interação do sujeito na construção ativa do seu conhecimento.

Neste sentido, surge o professor como detentor do saber, o qual molda as respostas do aprendiz através de métodos de instrução direta, surgindo este último como sujeito passivo no que concerne ao seu processo de aprendizagem (O'Neill & Senyshyn, 2011).

De acordo com Schunk (apud O'Neill & Senyshyn, 2011), e numa perspetiva behaviorista, o “[...] conhecimento é um conjunto de respostas passivas e principalmente mecânicas aos estímulos ambientais” (p. 19)⁸. Neste sentido, surgem os discentes como “[...] recipientes passivos, necessitando de motivação externa [...]” (Skinner apud Fosnot, 1996, p. 24).

Intimamente relacionado a este modelo de aprendizagem, e partindo da teoria apresentada por Skinner (2014), podemos considerar que todo o processo

⁸ “[...] knowledge is a set of passive and mostly mechanical responses to environmental stimuli” (O'Neill & Senyshyn, 2011, p. 19).

de ensino-aprendizagem desenvolvido nestes moldes pode ser potencializado através da promoção de atividades tendo em vista a atribuição de recompensas – **Lei do Reforço Positivo**.

De acordo com a Lei do Reforço Positivo apresentada por Skinner (2014), os alunos são induzidos a replicar certos comportamentos, os quais irão traduzir-se em recompensas tangíveis.

Em suma, podemos constatar que o modelo behaviorista tem como elemento central o professor, dando mais ênfase ao ensino do que ao processo de aprendizagem em detrimento de um trabalho cooperativo entre discentes (Peres, Vieira, Altafim, Mello, & Suen, 2014).

Por sua vez, o **modelo de aprendizagem sócio-construtivista**, em oposição ao anterior, visa a aquisição e construção ativa do conhecimento através de uma aprendizagem cooperativa e interativa. Este proporciona uma aprendizagem pelo meio da descoberta, interação social, cultural e interpessoal – fomentando o gosto pela cooperação, interajuda e trabalho em grupo. Neste sentido, o modelo socio-construtivista foca-se na aprendizagem ativa e subjetiva do sujeito. Este participa de forma dinâmica e integrante no seu processo de conhecimento (processo ativo, centrado no aluno). Segundo Cardoso (2013), este modelo de aprendizagem “[...] baseia-se na premissa que o aluno constrói activamente o seu conhecimento por meio da sua reflexão sobre as experiências de interacção com o mundo que o rodeia” (p. 230).

Posto isto, passo a apresentar as perspetivas e ideologias de Jean Piaget, Lev Vygotsky e Jerome Bruner (apud Arends, 2008) quanto ao modelo de aprendizagem construtivista.

De acordo com Jean Piaget (apud Arends, 2008), o processo de aprendizagem nas crianças provém da sua curiosidade inata quanto ao mundo que as rodeia, a qual se traduz na construção ativa de representações mentais sobre o ambiente que vivenciam. Neste sentido, podemos considerar o conhecimento como algo em constante mutação e evolução consoante o surgimento de novas experiências que permitem ao sujeito construir e edificar novos conhecimentos a partir dos anteriores (Arends, 2008). Deste modo, e em

contexto educacional, podemos considerar a aprendizagem construtivista como algo que:

[...] deve envolver a apresentação às crianças de situações que lhes permitam experimentar, no sentido mais amplo do termo – fazer experiências para ver o que acontece, manipular coisas, manipular símbolos, colocar questões e procurar as próprias respostas, reconciliar o que descobre numa das vezes com o que descobre na outra, comparar as suas descobertas com as de outras crianças” (Duckworth apud Arends, 2008, p. 385).

Na mesma corrente de pensamento, surge Lev Vygotsky (apud Arends, 2008), o qual apresenta todo o processo de aprendizagem baseado nas interações sociais, as quais estimulam a construção ativa de novas ideias essenciais ao desenvolvimento intelectual de cada sujeito. Deste modo, Vygotsky (apud Arends, 2008) apresenta uma ideia-chave: o conceito de zona proximal de desenvolvimento, que de acordo com o mesmo autor, surge em dois níveis de desenvolvimento – nível de desenvolvimento real, o qual é definido pelo funcionamento intelectual de um sujeito, assim como a capacidade de aprender por si só; e o nível de desenvolvimento potencial, definido como o nível a que um indivíduo pode funcionar para atingir determinados objetivos com a assistência de pares mais capazes. Neste sentido, e para Lev Vygotsky (apud Arends, 2008):

“A aprendizagem ocorre através da interação social com professores e pares. Com desafios e assistência adequados por parte dos professores ou de pares mais capazes, os alunos são impulsionados em direcção à sua zona proximal de desenvolvimento, onde tem lugar a aprendizagem de novos conhecimentos” (Arends, 2008, p. 386).

Deste modo, podemos afirmar que ambos os autores apresentam um processo de aprendizagem baseado em novas experiências, que para Vygotsky não pode ser dissociado do seu contexto social e cultural (Arends, 2008).

Neste sentido, Jerome Bruner (apud Arends, 2008), apresenta a aprendizagem pela descoberta como um modelo de ensino onde os alunos estão envolvidos ativamente no seu processo de conhecimento – através de uma aprendizagem baseada na resolução de problemas – enfatizando a semelhança

de Vygotsky a importância das interações sociais para a aquisição de linguagem e de comportamentos.

Posto isto, e em contexto educacional, o professor construtivista assume o papel de mediador e facilitador na aprendizagem do aluno – em detrimento do método expositivo e da hierarquia tradicional do professor como detentor incondicional do conhecimento – promovendo situações de modelagem, facilitando o processo do aluno a interpretar e construir o seu conhecimento. Valoriza-se a aprendizagem por resolução de problemas que promova a significação de conhecimento novo, alicerçado no saber já adquirido

Todo o processo de criação desenvolvido neste estudo procurou destacar a importância do conhecimento como algo a ser construído de forma dinâmica e interativa, em detrimento do saber como algo estático e pré-estabelecido.

Segundo Wiggins (2001), o modelo de aprendizagem construtivista capacita os alunos a desenvolver a compreensão e determinadas habilidades que estes irão empregar de forma a resolverem novos problemas autonomamente. Neste sentido, pretende-se em contexto musical, que este estudo permita aos alunos serem mais autónomos quanto à gestão do seu conhecimento e que sejam elemento integrante da sua aprendizagem. Esta abordagem educativa, redirecionada para alunos de Iniciação Musical, 1º e 2º grau, torna-se imprescindível a todo o processo de ensino-aprendizagem, visto se tratar de uma etapa do desenvolvimento cognitivo baseada e potencializada pela exploração e reflexão sobre as experiências do quotidiano (Gordon, 2008).

Considerando o modelo construtivista como o mais adequado à aprendizagem musical, a presente investigação assenta nos princípios apresentados por este paradigma educacional, enfatizando o desenvolvimento da prática instrumental e construção da significação sonora, através de uma aprendizagem musical ativa e criativa, sustentada pelo paradigma de aprender música vivenciando e fazendo música. Neste sentido, e partindo do trabalho desenvolvido em Histórias Musicadas, surge o modelo de aprendizagem construtivista aliado à promoção do pensamento criativo, na medida em que foram desenvolvidas um conjunto de atividades criativas⁹ onde o aluno fez parte

⁹ Termo descrito e desenvolvido no subtópico “Uma Abordagem Criativa no Ensino da Música”.

integrante de o seu processo de aprendizagem – desde a concepção das personagens, através da ilustração das sensações despoletas pela audição musical, à criação dos diversos momentos musicais – surgindo o docente como um mero orientador e mediador da ação educativa. Neste sentido, McPherson (apud McPherson e Zimmerman, 2011) aconselha que os professores forneçam estratégias para que os alunos sejam capazes de desenvolver e estabelecer as suas metas de forma a autogerenciarem a sua própria aprendizagem e se tornarem menos regulados pelo professor. Na mesma linha de pensamento e segundo Cardoso (2013) “[...] o professor deverá incentivar os alunos a descobrirem, por si próprios, o conhecimento, privilegiando para isso o diálogo” (p. 230).

Neste âmbito, a cooperação entre música e literatura presente em Histórias Musicadas, contribui para o desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender, exigindo dos alunos uma procura ativa em busca das suas próprias respostas e do seu conhecimento em detrimento de uma resposta estandardizada ou pré-concebida pelo professor.

	Modelo de Aprendizagem Behaviorista	Modelo de Aprendizagem Construtivista (Histórias Musicadas)
Como ocorre a aprendizagem?	Através de um ensino estandardizado e generalizado.	Através de um ensino personalizado e individualizado – atendendo às necessidades individuais de cada discente.
	Aprendizagem baseada na mecanização e memorização, surgindo o discente com um papel passivo no seu processo de conhecimento.	Aprendizagem baseada na procura e descoberta do conhecimento pela experiência, tendo o discente um papel ativo no seu processo de aprendizagem.
	Processo de ensino-aprendizagem centrado no docente.	Processo de ensino-aprendizagem centrado no discente.
	Valorização de um currículo predeterminado.	Adaptação do currículo às necessidades educativas de cada discente.
	Promoção de atividades definidas pelo docente, tendo por base os conteúdos curriculares.	Promoção de atividades de estímulo ao pensamento criativo – exploração, improvisação, composição e performance criativa.
Qual é o papel do docente?	Professor como transmissor do conhecimento.	Professor como facilitador e orientador de todo o processo de ensino.
Como ocorre a transferência do saber?	Através da atribuição de recompensas (estímulo) mediante a apresentação de uma resposta apropriada.	Por meio da interação social, cultural e interpessoal.

Tabela 1 – Comparação entre os modelos de aprendizagem Behaviorista e Sócio Construtivista (Histórias Musicadas).

1.4. A Composição em grupo – uma aprendizagem cooperativa no ensino da música

Partindo dos pressupostos apresentados pelo modelo de aprendizagem sócio construtivista, podemos considerar o trabalho cooperativo entre discentes como promotor de uma aprendizagem significativa. É neste sentido que surgem dois termos que, de acordo com inúmeros investigadores, “[...] são frequentemente utilizados de forma intercambiável, mas [...] há grandes diferenças entre os dois” (McWham et al., 2003, p. 71)¹⁰ – a **aprendizagem colaborativa** e a **aprendizagem cooperativa**.

A **aprendizagem colaborativa** representa uma abordagem pedagógica menos estruturada pelo docente, surgindo os discentes com um papel mais decisivo quanto ao seu processo de aprendizagem (McWham et al., 2003). Para Dillenbourg (apud Torres & Irala, 2014) a aprendizagem colaborativa “[...] é uma situação de aprendizagem na qual duas ou mais pessoas aprendem ou tentam aprender algo juntas” (p. 64). Neste sentido, o presente termo traduz-se num trabalho em grupo onde todos os discentes compartilham os mesmos objetivos, auxiliando-se mutuamente na construção do conhecimento e na resolução de problemas (Torres & Irala, 2014).

Para McWhaw, Schnackenberg, Sclater e Abrami (2003), a **aprendizagem cooperativa**, em contraposição à aprendizagem colaborativa, é considerada como uma abordagem de aprendizagem em grupo bem estruturada, surgindo o docente com um papel importante na organização da mesma, tendo em vista a concretização de um conjunto de objetivos inerentes ao processo de ensino-aprendizagem. Neste sentido, e de acordo com Battistich e Watson (2003), “as atividades de aprendizagem cooperativa fornecem um veículo ideal para os professores estruturarem o ambiente para interações entre pares bem sucedidas e fornecer aos alunos o treinamento e o suporte de que

¹⁰ “[...] are often used interchangeably but, according to some, there are major differences between the two” (McWham et al., 2003, p. 71).

precisam para desenvolver as suas habilidades e compreensão sociais e emocionais” (p. 20)¹¹.

Ambos os tipos de aprendizagem supramencionados são apresentados por inúmeros investigadores como duas abordagens de ensino a incentivar, as quais irão “[...] promover uma aprendizagem mais ativa por meio do estímulo: ao pensamento crítico; ao desenvolvimento de capacidades de interação, negociação de informações e resolução de problemas; ao desenvolvimento da capacidade de autorregulação do processo de ensino-aprendizagem” (Torres & Irala, 2014, p. 61) . Por conseguinte, estas abordagens irão permitir que os alunos se tornem mais responsáveis pelo seu processo de aprendizagem, possibilitando uma assimilação e construção de conhecimentos mais autónoma (Torres & Irala, 2014).

Aprendizagem Cooperativa	Aprendizagem Colaborativa
Aprendizagem estruturada pelo docente de modo a que cada discente desempenhe um papel específico aquando a realização de atividades em grupo.	Cabe aos discentes organizar as diversas atividades a serem desenvolvidas em contexto de aula, as quais serão posteriormente realizadas em conjunto através de um processo de interajuda entre pares.

Tabela 2 – Tabela de comparação entre a aprendizagem cooperativa e a aprendizagem colaborativa.

Tendo por base o trabalho desenvolvido em contexto de Histórias Musicas no que concerne à criação das ilustração e dos diversos elementos musicais, podemos constatar que o mesmo teve por base uma aprendizagem cooperativa, na medida em que foram desenvolvidas um conjunto de atividades estruturadas pelo docente, as quais foram realizadas pelos discentes através da distribuição de tarefas tendo em vista a concretização de um objetivo comum.

¹¹ “Co-operative learning activities provide na ideal vehicle for teachers to structure the environment fot successful peer interactions and to provide students with the coaching and support they need to develop their social and emotional skills and understanding” (Battistich & Watson, 2003, p. 20).

Por sua vez, foram desenvolvidos um conjunto de elementos literários através de uma abordagem colaborativa. Neste sentido, podemos afirmar que todos os discentes participaram de forma ativa e conjunta na tomada de decisões quanto aos elementos a inserir nas diversas histórias. Posto isto, podemos afirmar que o presente projeto abarcou ambas as abordagens de aprendizagem em grupo.

De acordo com Glover e Scaife (2004), a promoção de atividades criativas em grupo, tais como a composição, revela-se deveras importante para o desenvolvimento nos discentes de um conjunto de habilidades musicais essenciais à performance musical, sendo estas: “[...] responder aos outros e participar em diálogos musicais; explorar as possibilidades inerentes a uma melodia, padrão rítmico, ou ponto de partida harmónico, estrutural ou extramusical; e arranjar e compor música [...]” (p. 79)¹². Neste sentido, e tendo como ponto de partida um conjunto de ilustrações e respetivas histórias e personagens concebidas pelos discentes, foram desenvolvidas pelos mesmo, em contexto de Histórias Musicadas, um conjunto de *leitmotiv* recorrendo para tal à **composição em grupo**.

Para Glover e Scaife (2004), a composição prospera em contexto de aprendizagem em grupo, disponibilizando, neste sentido: “[...] ouvintes e a experiência de ouvir as novas músicas de outras pessoas; um ambiente rico para a troca de ideias e estimular a criatividade; outros músicos para quem compor, para que, tanto música em grupo como a solo possa ser composta, experimentada e mantida no repertório; uma compreensão de como os instrumentos soam em conjunto, das diferentes capacidades de cada músico, de como os papéis musicais podem ser partilhados (como primeiro plano e acompanhamento, melodia e baixo, e assim por diante) e de como o drama musical se desenrola” (p. 90)¹³.

¹² “[...] to respond to others and join on musical dialogues; to explore the possibilities inherent in a melody, rhythmic pattern, or harmonic, structural or extra-musical starting point; and arrange and compose music [...]” (Glover & Scaife, 2004, p. 79).

¹³ “[...] listeners, and the experience of listening to other people’s new music; a rich environment for exchanging ideas and sparking creativity; other performers to compose for, so that both group

Deste modo, e partindo do projeto educativo aqui tratado, podemos constatar que todo o processo de composição em grupo desenvolvido em Laboratórios de Expressões Artísticas, possibilitou a criação de um conjunto de histórias musicadas, assim como a escolha dos instrumentos e respectivos efeitos sonoros a serem empregues. Todo este processo de criação e seriação tornou-se possível devido à heterogeneidade do grupo e consequente diversidade instrumental (alunos de flauta transversal, percussão, piano e canto).

and solo music can be composed, tried out and kept in the repertoire; an understanding of how instruments sound together, of different players capabilities, of how musical roles can be shared (such as foreground and accompaniment, melody and bass, and so on), and of how musical drama unfolds" (Glover & Scaife, 2004, p. 90).

1.5. A imagética musical como estímulo ao pensamento criativo

De acordo com Clark, Williamon e Aksentijevic (2012) a “imaginação musical, ou o uso deliberado da imaginação por músicos, tem sido tradicionalmente visto e considerado como a capacidade de imaginar sons mesmo quando não há sons audíveis” (p. 351)¹⁴ Sendo a música uma linguagem abstrata, surge frequentemente em cumplicidade com a palavra e a imagem pelo que, a presente investigação permite uma percepção mais concreta pela aproximação de ambas as linguagens.

Segundo Connolly e Williamon (apud Clark et al., 2012), e em contexto musical, podemos considerar a imagética como o “[...] ensaio cognitivo ou imaginário de uma habilidade física sem movimento muscular evidente. A ideia básica é que os sentidos – predominantemente auditivos, visuais e cinestésicos para o músico – devem ser usados para criar ou recriar uma experiência que seja similar a um dado evento físico” (p. 352)¹⁵.

Neste sentido, o projeto musical aqui tratado surge em coadjuvação com a literatura e a imagem como forma de despoletar a imaginação e a criação de novas práticas performativas, permitindo vivenciar criativamente a música, promovendo uma aprendizagem significativa. Segundo Glover e Scaife (2004), “a utilização de estímulos visuais e literários pode ser particularmente eficaz para incentivar os alunos a explorar os limites de som no seu instrumento” (p. 87).¹⁶

¹⁴ “Musical imagery, or the deliberate use of imagination by musicians, has traditionally been viewed and considered as the ability to imagine sounds even when no audible sounds are present” (Clark et al., 2012, p. 351).

¹⁵ “[...] cognitive or imaginary rehearsal of a physical skill without overt muscular movement. The basic idea is that the senses — predominantly aural, visual, and kinesthetic for the musician — should be used to create or recreate an experience that is similar to a given physical event” (Clark et al., 2012, p. 352)

¹⁶ “Using visual and literary stimuli can be particularly effective in encouraging pupils to explore the boundaries of sound on their instrument” (Glover & Scaife, 2004, p. 87).

Esta simbiose poderá tornar-se num paradigma útil para a conceção de novos universos artísticos. Neste sentido a utilização de palavras e ilustrações irá despoletar nos alunos um conjunto de emoções, sensações ou estados de espírito que, em Histórias Musicadas, traduzem-se em breves excertos musicais tendo em vista a criação de um conjunto de histórias com elementos sonoros associados – de carácter mais improvisativo utilizando técnicas estendidas, com recurso ao instrumento, à voz (canto e onomatopeias), e ao movimento e expressão corporal (motivos rítmicos) – de forma a proporcionar todo um ambiente sonoro relativo às histórias infantis criadas.

Neste sentido, surge a imagética musical como estímulo à criação e à performance musical – traduzindo-se em “imagens usadas pelos músicos [as quais] envolvem não apenas sons, mas também os movimentos físicos necessários para criar sons, uma ‘visão’ da partitura ou de um instrumento, e as emoções que um músico deseja expressar na performance” (Clark et al., 2012, p. 351)¹⁷.

¹⁷ “[...] imagery as used by musicians involves not only sounds but also the physical movements required to create sounds, a ‘view’ of the score or an instrument, and the emotions a musician wishes to express in performance” (Clark et al., 2012, p. 351).

1.6. Interdisciplinaridade como elemento dinamizador do processo de Ensino-Aprendizagem

Contudo, é importante referir que o objeto em estudo visa igualmente promover atividades onde o pensamento interdisciplinar esteja vigente. Neste sentido, todo o projeto aqui desenvolvido irá desenrolar-se tendo por base algumas áreas do saber musical, tais como a composição, improvisação e a formação musical, assim como outras áreas do saber.

Numa abordagem inicial, e de acordo com alguns investigadores, o termo interdisciplinaridade não possui qualquer consenso quanto ao seu significado. Deste modo, iremos encontrar definições distintas para um mesmo termo (são várias as tentativas de definir interdisciplinaridade). Jean Luc Marion (apud Pombo et al., 1994) define interdisciplinaridade como a “cooperação de várias disciplinas no exame de um mesmo objeto” (p. 10). Já Palmade (apud Pombo et al., 1994) compreende a interdisciplinaridade como “a integração interna e conceptual que rompe a estrutura de cada disciplina para construir uma axiomática nova e comum a todas elas, com o fim de dar uma visão unitária de um sector do saber” (p. 10).

Contudo é importante referir que o conceito interdisciplinaridade faz “[...] parte de uma longa família de palavras todas ligadas entre si pelo radical disciplina” (Pombo et al., 1994, p. 11). Como tal, é necessário frisar que tanto interdisciplinaridade como multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade e transdisciplinaridade, para além de possuírem uma morfologia tenuemente distinta, também possuem um significado diferente e, deste modo, têm de ser empregues mediante algum cuidado. É importante também referir que ambos os termos comportam duas vertentes – epistemológica e pedagógica – pois a palavra mãe, disciplina, está relacionada tanto “[...] às disciplinas científicas (ramos do saber) como às disciplinas escolares [...]” (Pombo et al., 1994, p. 11).

Relativamente às restantes terminologias, existem também diversas opiniões quanto às suas definições. No que concerne aos conceitos de multidisciplinaridade e pluridisciplinaridade, Berger (apud Pombo et al., 1994) afirma que as diferenças entre estes são ínfimas. Para o mesmo autor, multidisciplinaridade será a “justaposição de disciplinas diversas, às vezes sem

relação aparente entre elas”, enquanto que na pluridisciplinaridade está inerente a “justaposição de disciplinas mais ou menos próximas nos seus campos de conhecimento” (p. 11).

No que concerne à transdisciplinaridade, podemos afirmar que esta surge como o nível máximo de integração disciplinar e, como tal, trata-se da “[...] unificação de duas ou mais disciplinas tendo por base a explicação dos seus fundamentos comuns, a construção de uma linguagem comum, a identificação de estruturas e mecanismos comuns de comportamento do real, a formação de uma visão unitária e sistemática de um sector mais ou menos alargado do saber” (Pombo et al., 1994, p. 13). De sublinhar que, por se tratar de uma forma extrema de integração disciplinar, esta requer alterações profundas no regime de ensino e um rompimento das fronteiras entre disciplinas (Pombo et al., 1994).

Contudo, estes termos, para além de serem elementos caracterizadores de diversas práticas de ensino, devem ser encarados como portadores de um mesmo pressuposto: “[...] o processo progressivo de integração disciplinar (ou ensino integrado), isto é, de qualquer forma de ensino que estabeleça uma qualquer articulação entre duas ou mais disciplinas” (Pombo et al., 1994, p. 11).

Assim sendo, o projeto aqui descrito, tem como filosofia o processo interdisciplinar, utilizando para tal as várias disciplinas do saber musical e de outras artes não performativas (desenho), de forma a criar e proporcionar uma aprendizagem dinâmica e globalizante.

Neste sentido, Gerver (2010) afirma que “devemos procurar pensar de forma mais criativa sobre a forma como embalamos a aprendizagem, para torná-la emocionante, relevante e dinâmica” (p. 21)¹⁸. Neste contexto e em resposta a este panorama educacional é relevante promover aprendizagens interdisciplinares e proporcionar abordagens mais criativas, de modo a despoletar a motivação dos alunos através de uma aprendizagem proactiva e estimulante.

¹⁸ “We must also look to think more creatively about the way we package the learning, to make it exciting, relevant and dynamic” (Gerver, 2010, p. 21).

2. Histórias Musicadas

O projeto “Histórias Musicadas: Um projeto musico-literário para o ensino do instrumento”, pretende desenvolver a criação de uma história musicada onde, para além dos conteúdos literários, se pretende proceder à construção de pequenas peças musicais, em parceria com os alunos de Formação Musical, alunos da classe de Instrumento de Flauta Transversal e demais membros da comunidade escolar – Escola de Música d’Anita (EdMA). Este projeto foi implementado a partir da organização de um conjunto de sessões onde, para além da criação dos conteúdos atrás referidos, será fomentada a prática de música em conjunto tanto em contexto instrumental como coral.

A presente planificação engloba não só os domínios, mas os conteúdos dos diferentes programas curriculares – correspondentes à Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro – visto que os alunos envolvidos no projeto correspondem a alunos de iniciação, 1º e 2º grau de Formação Musical e Instrumento. De modo a orientar e estruturar toda a ação educativa, esta planificação surge da análise e reflexão dos programas curriculares supracitados, de forma a direcionar a criação das peças em função dos conteúdos a adquirir. De referir que os saberes relativos à Formação Musical surgem como auxílio ou meio facilitador à criação artística a ser desenvolvida neste projeto, em parceria com a componente performativa, revelando-se esta ligação num elemento essencial ao desenvolvimento do saber musical. Assim sendo, este planeamento abarca estratégias de aprendizagem não só de Formação Musical como de Instrumento (Flauta Transversal), de modo a conseguir direcionar a criação das peças em função dos conteúdos a adquirir (ver tabela 3).

Contudo, esta planificação contempla não só as outras áreas do saber musical como a componente literária, surgindo esta última como um fio condutor à criação interdisciplinar da música. Assim sendo serão utilizados processos criativos como estratégias à criação destes mesmos elementos literários. A história musicada será criada a partir dos vários fragmentos literários (poemas, rimas, lengalengas, etc.) desenvolvidos num conjunto de sessões programadas para este fim. Neste contexto, e como forma de ilustrar e enfatizar a componente

músico-literária, haverá a participação ativa dos alunos envolvidos na criação de ilustrações, servindo estas como um dos elementos integrantes do produto final deste projeto – livro didático de histórias musicadas (ver anexo 1.19).

Domínios	Competências	Conteúdos	Objetivos Específicos	Estratégias de Ensino-Aprendizagem
Domínio Cognitivo	Compreensão Auditiva Sensorial	Ritmo	- Reconhecer compassos, ritmos e estruturas rítmicas de métrica binária e ternária; - Memorizar motivos rítmicos e frásicos.	- Proporcionar momentos de audição de excertos musicais em métrica binária e ternária, de modo a experienciarem este tipo de estruturas rítmicas; - Experienciar através do movimento corporal as métricas em estudo aquando a audição de alguns excertos musicais.
		Melodia	- Identificar melodias nas seguintes tonalidades: <ul style="list-style-type: none"> Dó Maior e Lá Menor Harmónica; Sol Maior e Mi Menor Harmónica; Ré Maior; Fá Maior e Ré Menor Harmónica. - Identificar graus conjuntos e disjuntos; - Reconhecer um motivo melódico sobre uma escala pentatónica maior.	- Ouvir canções e trechos musicais nas tonalidades e escalas propostas, possibilitando assim o reconhecimento das mesmas.
		Harmonia	- Identificar modos maiores e menores; - Identificar cadências Perfeita e à Dominante; - Reconhecer a função de Tónica, Dominante e Subdominante.	- Dar a conhecer pequenos encadeamentos/progressões tonais como forma de desenvolver a perceção auditiva relativamente modos, funções e cadências de uma tonalidade.
		Forma	- Reconhecer e distinguir secções contrastantes (A e B).	- Dar a conhecer obras e canções em forma binária (A-B) e ternária (A-B-A').
		Andamentos	- Identificar e diferenciar os andamentos: <ul style="list-style-type: none"> <i>Lento</i>; <i>Moderato</i>; <i>Allegro</i>. 	- Ouvir diversos excertos musicais nos andamentos: <i>Lento</i> , <i>Moderato</i> e <i>Allegro</i> .
		Estilo Musical	- Conhecer novos estilos musicais do repertório para flauta transversal (Barroco, Jazz, Clássico, Romântico e Contemporâneo).	- Estimular a audição de pequenos excertos musical do repertório para flauta transversal.
	Compreensão Notacional	Ritmo	- Reconhecer e aplicar figuras como semibreve, mínima, semínima, colcheia, semicolcheia e respetivas pausas; - Reconhecer e aplicar células rítmicas como o galope, galope invertido, tercina e sincopa; - Reconhecer compassos de métrica binária e ternária.	- Compor um trecho rítmico em métrica binária e ternária com as figuras rítmicas em estudo. De modo a consolidar a informação adquirida, solicitar a execução do trecho rítmico através da percussão corporal; - Desenvolver atividades em grupo onde se torne possível improvisar através de um jogo de pergunta e resposta.
		Melodia	- Identificar e aplicar todas as notas (Dó ₃ a Dó ₅); - Reconhecer e aplicar as escalas de: <ul style="list-style-type: none"> Dó Maior e Lá Menor Harmónica; Sol Maior e Mi Menor Harmónica; Fá Maior e Ré Menor Harmónica; Ré Maior; Escala Pentatónica Maior em Dó, Sol e Fá. - Identificar as claves de Sol e Fá.	- Compor uma melodia em métrica binária e ternária com as figuras rítmicas e escalas estudo. Após este procedimento, solicitar a execução da melodia composta através do instrumento ou do canto; - Improvisar uma melodia sobre uma das diversas escalas propostas e sobre uma sequência harmónica em correlação com a escala escolhida.
		Harmonia	- Reconhecer o modo maior e menor e a escala pentatónica; - Identificar acordes perfeito maior, perfeito menor e no estado fundamental; - Reconhecer as cadências de Dominante e Perfeita.	- Partindo de uma melodia concebida <i>a priori</i> , compor uma base harmónica para a mesma, tendo que utilizar pelo menos uma das cadências dadas em contexto de aula.
		Forma	- Reconhecer e distinguir secções contrastantes (A e B).	- Dar a conhecer obras e canções em forma binária (A-B) e ternária (A-B-A').
		Objetivos Específicos		Estratégias de Ensino-Aprendizagem
	Pensamento Criativo	<p>Elementos Musicais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compor um conjunto de frases musicais tendo por base os elementos literários concebidos <i>a priori</i>; - Compor e construir uma base harmónica para as frases musicais criadas; - Relacionar as atividades musicais com as restantes áreas do saber musical; - Compor frases melódicas (com ritmo associado): <ul style="list-style-type: none"> Maiores (com as escalas de Dó, Ré, Fá e Sol Maiores); Menores (com as escalas de Lá, Ré e Mi Menores); Pentatónicas (com escalas Pentatónicas Maiores em Dó, Sol e Fá). <p>Elementos Literários:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a imagética como recurso à criação dos vários elementos literários; - Construir um discurso através da criação de pequenos excertos literários; <p>Elementos Gráficos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ilustrar a vertente literária criada de modo a enfatizar a história musicada; - Expressar ideias e imagens através do desenho. 		<p>Elementos Musicais:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Improvisar em solo e em grupo com regras dadas (com o instrumento ou voz); - Improvisar sobre uma estrutura harmónica e melódica (com o instrumento ou voz); - Compor e improvisar sobre um tema ou obra do repertório de flauta transversal da iniciação musical e 1º grau. <p>Elementos Literários:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Explorar diversas fontes literárias – poemas, parlendas, rimas, lengalengas – como forma de potencializar a criação de novos elementos literários. <p>Elementos Gráficos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Solicitar ilustrações a partir dos elementos literários concebidos <i>a priori</i>; - Traduzir excertos musicais em ilustrações.

Domínio Psicomotor	Expressão Performativa	<ul style="list-style-type: none"> - Interpretar no instrumento os temas musicais criados; - Executar no instrumento melodias sobre uma estrutura metricamente organizada; - Executar frases/motivos musicais percussiva e corporalmente. - Utilizar recursos estilísticos próprios do estilo: <ul style="list-style-type: none"> • Barroco (ornamentação); • Contemporâneo: <ul style="list-style-type: none"> ○ Instrumento (<i>Flutterzunge</i>; Trilos Tonais; <i>Wind-Tones</i>; Desafinação de quarto-de-tom; Percussão de Chaves; <i>Jet-Whistle</i> e Soprar dentro da flauta). - Entoar sons com a extensão de Dó₃ a Dó₅; - Entoar melodias sobre a escala pentatónica maior em Dó, Sol e Fá; - Entoar melodias nas seguintes tonalidades: <ul style="list-style-type: none"> • Dó Maior e Lá Menor Harmónica; • Sol Maior e Mi Menor Harmónica; • Ré Maior; • Fá Maior e Ré Menor Harmónica. 	<ul style="list-style-type: none"> - Executar no instrumento as escalas de: <ul style="list-style-type: none"> • Dó Maior e Lá Menor Harmónica; • Sol Maior e Mi Menor Harmónica; • Fá Maior e Ré Menor Harmónica; • Ré Maior; • Escala Pentatónica Maior em Dó, Sol e Fá.
Domínio Sócio Afetivo	Atitudes e Valores	<ul style="list-style-type: none"> - Promover e incentivar o trabalho colaborativo e cooperativo através da música e criação musical em conjunto; - Estimular o gosto pela descoberta e criação dos elementos musico-literários a serem empregues; - Promover o sentido de responsabilidade e gosto pelas apresentações performativas. 	<ul style="list-style-type: none"> - Proporcionar momentos de partilha e criação de saber musical através da música em conjunto; - Criar um ambiente que propicie o bom funcionamento do grupo de trabalho.

Tabela 3 – Objetivos Específicos e Estratégias de Ensino-Aprendizagem inerentes ao Projeto “Histórias Musicadas”.

2.1. Laboratórios de Expressão Artística

De salientar que houve inicialmente uma planificação concernente às diversas atividades a serem desenvolvidas, de forma a planejar e gerir todo o processo de criação desenvolvido em contexto de Laboratórios de Expressão Artística. Todo o trabalho realizado foi distribuído por duas atividades distintas, as quais englobam um conjunto de sessões e etapas: Atividade 1, engloba as etapas 1.1, 1.2, 1.3 e 2 e representa todas as sessões de trabalho inerentes à criação das ilustração, personagens e elementos literários; e Atividade 2, onde foram concebidos os vários momentos musicais inerentes às diversas histórias concebidas na atividade anterior. Neste sentido, surge a presente calendarização situando no tempo as diversas atividades a realizar (ver tabela 4).

	Data	Atividade
Tarefa 1	23 de Janeiro de 2018	<u>Atividade 1</u> (Turma A) – Etapa 1.1 (Criação das Personagens)
	24 de Janeiro de 2018	<u>Atividade 1</u> (Turma B) – Etapa 1.1 (Criação das Personagens)
	24 a 29 de Janeiro de 2018	<u>Atividade 1</u> – Etapa 1.3 (Criação dos Elementos Literários)
	30 de Janeiro de 2018	<u>Atividade 1</u> (Turma A) – Etapa 1.2 (Criação das Personagens)
	31 de Janeiro de 2018	<u>Atividade 1</u> (Turma B) – Etapa 1.2 (Criação das Personagens)
	1 a 11 de Fevereiro de 2018	<u>Atividade 1</u> – Etapa 1.3 (Criação dos Elementos Literários)
	6 de Fevereiro de 2018	<u>Atividade 1</u> (Turma A) – Etapa 2 (Construção da Narrativa)
	7 de Fevereiro de 2018	<u>Atividade 1</u> (Turma B) – Etapa 2 (Construção da Narrativa)
	12 a 16 de Fevereiro de 2018	<u>Atividade 2</u> (Criação do Conteúdo Musical)
	19 a 23 de Fevereiro de 2018	<u>Atividade 2</u> (Composição da Componente Musical)
	26 de Fevereiro a 2 de Março de 2018	
	5 a 9 de Março de 2018	
	12 a 16 de Março de 2018	
Tarefa 2	19 de Março a 9 de Abril de 2018	Projeção do Espetáculo
	16 a 20 de Abril de 2018	Ensaaios para a produção do espetáculo final
	23 a 27 de Abril de 2018	
	29 de Abril de 2018	Concerto

Tabela 4 – Calendarização das tarefas e respetivas atividades inerentes ao projeto em questão.

Como complemento à calendarização apresentada, serão de seguida planificadas as diversas sessões de trabalho a serem desenvolvidas em contexto de Laboratórios de Expressões Artísticas (LEA).

2.1.1. Atividade 1 – Da Música para os Elementos Literários

Esta sessão de trabalho surge com a finalidade de potencializar o estado criativo dos demais participantes através de um processo de audição e posterior ilustração das sensações despoletadas pela mesma – imagética musical. De referir que todo o processo a ser desenvolvido nesta atividade, terá como objetivo a criação das personagens e consequente elaboração dos diversos elementos literários a estas associados.

De forma a facilitar o desenvolvimento da atividade em questão, surge a necessidade de dividi-la em três etapas distintas: Processo Criativo sobre os Excertos A e B (Criação das Personagens); Processo Criativo sobre os Excertos C e D (Criação das Personagens); e Criação dos Elementos Sonoros e Literários.

Neste sentido, passo a apresentar a planificação inerente a cada etapa a ser realizada.

Etapa 1.1 – Processo Criativo sobre os Excertos A e B (Criação das Personagens)

Para a realização desta atividade serão utilizados dois excertos contrastantes como forma de abordar criativamente os conteúdos programáticos presentes na planificação geral deste projeto. De salientar, que os excertos selecionados serão alvo de interpretação por parte dos participantes de forma a criar e ilustrar personagens através das sensações despoletadas pela audição dos elementos sonoros. Como tal, serão abordados os seguintes excertos:

Excerto A: “*Das Klinget so Herrlich*” da Ópera “A Flauta Mágica” de Wolfgang Amadeus Mozart.

Excerto B: “*L’Eléphant*” de “O Carnaval dos Animais” de Camille Saint-Saëns.

Como estratégia de facilitação à apreensão dos conteúdos sonoros, poderá surgir a necessidade de expressar estes conteúdos através de movimentos corporais. Para a realização deste exercício, será solicitado aos intervenientes que ocupem todo o espaço de trabalho e acompanhem espontaneamente e através do movimento os vários elementos sonoros. Neste ambiente de exploração musical, poder-se-á incluir breves momentos de improvisação rítmica como forma de possibilitar a experiência e assimilação dos conteúdos programáticos: semínima, mínima, colcheia e respetivas pausas.

Atividade de Improvisação Rítmica:

1. Dar a conhecer o excerto;
2. Solicitar a marcação da pulsação;
3. Tendo por base os conteúdos programáticos inerentes ao excerto, solicitar breves momentos de improvisação individual, tendo como suporte a marcação da pulsação pelos demais participantes.

Posto isto, e após a interiorização de todos os conteúdos abordados, os alunos serão confrontados com a tradução dos elementos sonoros, agora em formato desenho, servindo, este exercício, como mote para a criação das personagens. Posteriormente ocorrerá a apresentação individual das personagens criadas aos demais intervenientes.

Etapa 1.2 – Processo Criativo sobre os Excertos C e D (Criação das Personagens)

Após este momento inicial e de modo a iniciar a segunda sessão de trabalho, serão apresentados dois excertos musicais distintos no que concerne à tonalidade (modo maior e menor), estilo, métrica, instrumentação e andamento. Neste contexto, serão articulados e trabalhados todos os conteúdos programáticos inerentes à planificação geral de forma criativa e dinâmica. Deste modo, haverá novamente uma interpretação, mas agora dos excertos C e D, como forma de ilustrar e criar novas personagens através das sensações desencadeadas pela audição dos mesmos.

Excerto C: “*Morning Mood*” da Suite “*Peer Gynt*” nº 1 de Edvard Grieg.

Excerto D: “*In the Hall of the Mountain King*” da Suite “*Peer Gynt*” nº 1 de Edvard Grieg.

De salientar que os excertos C e D serão apresentados às turmas A e B, respetivamente. Deste modo, e numa primeira audição, serão apresentados os trechos musicais como forma de proceder à assimilação do tema musical. Após este processo inicial, prosseguir-se-á à interiorização da melodia através de um processo de imitação, entoando e reproduzindo breves motivos melódicos inerentes ao tema num jogo de pergunta e resposta, como forma de propiciar a assimilação gradual da melodia em estudo. Após a realização deste exercício inicial, proceder-se-á à entoação completa do excerto em estudo, acompanhada por breves momentos onde os participantes terão de ocupar todo o espaço de trabalho e acompanhar, através de movimentos corporais, a melodia entoada em conjunto.

Como forma de abordar a tonalidade, os alunos serão confrontados com duas versões distintas da melodia em estudo, sendo a primeira em modo maior (forma original) e a segunda em modo menor. Após esta breve apresentação, os participantes serão questionados acerca das alterações efetuadas pelo formador, como forma de proceder à compreensão auditiva e sensorial dos modos maior e menor.

Seguidamente, trabalhar-se-á a progressão harmónica – I-vi-I (excerto C) e V-i-II⁷-bII⁷-i-III (excerto D) – da melodia em estudo, através da entoação das fundamentais dos acordes – catalogadas por números. Neste sentido, as

fundamentais serão inicialmente apresentadas aos intervenientes, seguindo-se um breve exercício de imitação dos conteúdos transmitidos (harmonia).

Posto isto, e de modo a desenvolver e estimular a imagética musical dos alunos, solicitar-se-á a tradução dos conteúdos trabalhados, agora em formato desenho de forma a proceder à criação de um conjunto de personagens integrarem o projeto. Posteriormente, e para finalizar a sessão, ocorrerá a apresentação individual das personagens concebidas aos demais intervenientes.

Etapa 1.3 – Criação dos Elementos Sonoros e Literários

Como forma de facilitar o processo de ensino-aprendizagem a ser desenvolvido ao longo desta sessão, proceder-se-á à realização de uma improvisação sobre o modo maior, através da utilização de diversos elementos criativos, tanto a nível sonoro – recorrendo à percussão corporal; a onomatopeias e palavras – como a nível gestual. Neste sentido, será atribuído a cada grau do modo em estudo um elemento criativo, numa abordagem mais dinâmica e interativa. De referir, que a conceção de todos os elementos criativos que surgirão no decorrer desta prática deve partir dos alunos. Estes devem participar ativamente neste processo de criação, sendo o professor apenas um orientador.

Seguidamente, passar-se-á a uma audição e posterior entoação do excerto trabalhado na etapa anterior, como forma de relembrar a melodia. Após este momento inicial, será solicitada a transferência e aplicação dos conteúdos anteriormente desenvolvidos, utilizando como base a melodia em estudo. Com a realização deste exercício será possível criar elementos sonoros a serem empregues posteriormente no espetáculo a ser desenvolvido.

Numa última fase, haverá novamente um breve momento de apresentação, pelos participantes, das ilustrações criadas na etapa 1.2, sendo agora solicitado a criação individual de pequenos elementos literários como complemento às ilustrações apresentadas. De salientar que os mesmos serão correlacionados posteriormente pelo formador responsável pelo projeto em questão, de modo a criar um conjunto de narrativas a serem musicadas na atividade 2.

2.1.2. Atividade 2 – As Personagens Musicadas

Dando continuidade ao trabalho estipulado nas etapas anteriores, surge a presente atividade com o intuito de promover todo o processo de pensamento criativo através da criação dos diversos elementos musicais a serem apresentados.

De modo a agilizar todo este processo de criação musical, passo a apresentar a planificação inerente à atividade 2:

De forma a principiar esta atividade, haverá inicialmente uma apresentação das personagens e respetivos elementos literários criados na atividade 1 pelos discentes. De seguida, e partindo de um processo de exploração sonora, rítmica e tímbrica, serão concebidos pequenos grupo de participantes, os quais serão convidados a musicar uma personagem, atribuindo-lhe elementos caracterizantes inerentes aos seus instrumentos com vista à criação de um *leitmotiv*. De referir que para além do elemento literário, cada personagem terá de estar associada a uma tonalidade e a um estilo musical, surgindo assim o produto final desta atividade com uma finalidade pedagógica – dar a conhecer e a experienciar os diversos elementos musicais presentes na planificação concebida *a priori*.

De modo a facilitar este processo de criação musical, o formador responsável irá facultar as linhas orientadoras do processo de criação musical. Assim sendo, este, atendendo à planificação e indo de encontro aos programas curriculares de formação musical e instrumento (iniciação musical e 1º grau do ensino vocacional em música), terá um papel fulcral na seriação e distribuição dos elementos musicais (tonalidade, estilo musical, métrica, etc.) a serem desenvolvidos por cada grupo de discentes.

Após todo este processo criativo haverá, por parte do formador responsável, uma recolha e posterior junção de todos os elementos concebidos ao longo de toda esta atividade, assim como harmonização dos mesmo, de forma a obter um conjunto de histórias musicadas a serem apresentadas em formato espetáculo e com vista à conceção de um livro didático onde seriam abordados de forma dinâmica os conteúdos aqui desenvolvidos.

2.2. Relatórios das Atividades

2.2.1. Reflexão sobre a Etapa 1.1 (Turma A e B)

De forma a iniciar a etapa 1.1 – da Música para os Elementos Literários – houve uma apresentação do excerto A (*“Das Klinget so Herrlich”* da Ópera “A Flauta Mágica” de W. A. Mozart) à turma A. A turma em questão era constituída por sete alunos com idades compreendidas entre os seis e os doze anos de idade, tratando-se assim de um grupo heterogéneo.

Após a audição inicial do excerto, os alunos foram convidados a movimentar-se livremente ao som do excerto, ocupando assim todo o espaço da sala de aula. Este processo surgiu com o intuito de haver uma assimilação e experenciação da pulsação e da componente rítmica através do movimento corporal. Numa primeira abordagem, os alunos revelaram uma certa dificuldade no que concerne à marcação da pulsação. Contudo, e após a repetição do trecho musical, notou-se uma melhoria significativa quanto à marcação da pulsação e à compreensão auditiva e sensorial dos conteúdos inerentes ao excerto em questão.

De seguida, e como forma de enfatizar e consolidar os conteúdos programáticos inerentes ao estudo aqui desenvolvido, procedeu-se à adição de breves momentos de improvisação rítmica utilizando, para tal, as figuras rítmicas em estudo (mínima, semínima, colcheia e respetivas pausas), tendo sempre como base a marcação da pulsação pelos demais participantes. Inicialmente houve uma certa resistência quanto à realização deste exercício, surgindo como tal a necessidade de solicitar uma improvisação coletiva como forma de tornar a realização desta prática mais dinâmica e confortável. De salientar, que no decorrer desta experiência houve uma maior abertura e sentido de cooperação quanto à realização da mesma atividade.

Posteriormente foi solicitado que os alunos exteriorizassem, através de ilustrações (criação de uma personagem), as sensações despoletadas pela audição do excerto A. Neste sentido, foram criados diversos desenhos que numa fase final foram apresentados individualmente aos demais colegas. Como resultados deste processo criativo, surgiram as seguintes personagens: o

Soldadinho; os Sinos; as Bailarinas; o Tapete Mágico, as Galáxias Musicais, e a Ópera (ver restantes em anexos 1.10).



Figura 2 – Ilustração do Soldadinho.



Figura 3 – Ilustração das Bailarinas.



Figura 4 – Ilustração do Tapete Mágico.

De salientar que todos os procedimentos acima desenvolvidos foram aplicados à turma B, havendo agora a apresentação do excerto B (*“L’Eléphant”* de “O Carnaval dos Animais” de Camille Saint-Saëns). Esta turma era constituída por onze alunos com idades compreendidas entre os sete e os dez anos de idade, tratando-se igualmente de um grupo heterogéneo. De referir, que ao longo da sessão a turma em questão revelou maior recetividade no que concerne à realização desta atividade, o que propiciou uma maior dinâmica entre o grupo. Relativamente às ilustrações criadas, podemos constatar que houve igualmente uma interpretação e tradução das sensações despoletadas pelo excerto em estudo em personagens: o Coelho, as Bailarinas, a Obra de Arte, as Flores, a Orquestra, os Instrumentos, o Jardim Encantado, a Borboleta, a Guerra e a Cantora (ver restantes em anexos 1.11).



Figura 5 – Ilustração da Cantora.



Figura 6 – Ilustração dos Coelhos.



Figura 7 – Ilustração da Orquestra.

2.2.2. Reflexão sobre a Etapa 1.2 (Turma A e B)

De forma a iniciar a etapa 1.2 – da Música para os Elementos Literários – houve uma apresentação do excerto C (“*Morning Mood*” da Suite “*Peer Gynt*” nº 1 de Edvard Grieg) à turma A.

Após a audição inicial do excerto, passou-se à interiorização da melodia através de um processo de imitação, como forma de abordar gradualmente os vários elementos constituintes da melodia em estudo. De referir que houve uma certa dificuldade inicial quanto à captação e entoação da altura das notas. Deste modo, e numa fase inicial, foi necessário haver, por parte do formador, um trabalho individual como forma de facilitar o processo de compreensão auditiva quanto à altura das notas a serem entoadas. Posteriormente, foram abordados os restantes motivos melódicos inerentes à melodia em estudo. De salientar que todo o processo aqui desenvolvido revelou-se deveras positivo e motivante para os participantes, revelando, estes últimos, melhorias significativas quanto à afinação e entoação da melodia. Posto isto, passou-se à entoação integral do excerto C paralelamente à reprodução do áudio em estudo. Como complemento, solicitou-se que os intervenientes ocupassem todo o espaço de trabalho e acompanhassem, através de movimentos corporais, a melodia entoada em conjunto.

Numa fase seguinte, e como forma de abordar os modos maior e menor, os alunos foram confrontados com duas versões distintas da melodia executada ao piano pelo formador, sendo a primeira em modo maior (versão original) e a segunda em modo menor. Após este momento de apresentação das versões supracitadas, solicitou-se que os participantes referissem as possíveis alterações efetuadas pelo formador. Neste sentido, a turma referiu como possíveis alterações: as notas empregues e o carácter das mesmas – referindo que a primeira versão caracterizava um sentimento mais alegre em comparação com a segunda versão.

Seguidamente, e através de um processo de imitação, procedeu-se à entoação das fundamentais dos acordes (I-vi-I) inerentes à melodia em estudo, sendo estas catalogadas por números. Deste modo, haverá uma apresentação e posterior entoação pelos participantes das fundamentais dos acordes em estudo.

Posto isto, solicitou-se que os alunos traduzissem, em ilustrações, sensações despoletadas pela audição do excerto C, como forma de proceder à criação de novas personagens. Neste sentido, surgiram diversas ilustrações que numa fase final foram apresentadas individualmente aos restantes participantes. As personagens resultantes deste processo foram: o Tigre, a Chita, o Planeta Música, o Titátitáti, a Família, os Cantores, o Camponês, a Princesa, o Castelo, o Passeio no Jardim, a Natureza, a Princesa Rebeca e a Floresta e os seus Animais (ver anexos 1.12).

De salientar que todos os procedimentos acima desenvolvidos foram aplicados à turma B através da apresentação do excerto D (*"In the Hall of the Mountain King"* da Suite *"Peer Gynt"* nº 1 de Edvard Grieg). Deste modo, trabalhou-se sobre a melodia e respetiva progressão harmonia do excerto D (V-i-II⁷-bII⁷-i-III) e os modos maior e menor, utilizando, para tal, os processos aplicados à turma A. Relativamente à reação dos intervenientes quanto aos procedimentos desenvolvidos, podemos afirmar que a turma B revelou novamente uma maior receptividade no que concerne à realização e assimilação dos conteúdos trabalhos nesta sessão. Relativamente às ilustrações desenvolvidas, todo o processo aqui descrito possibilitou a criação das seguintes personagens: o Elefante Colorido, a Menina "Tiriti", o Avião, as Bailarinas Medi e Stá, a Menina Star, o Teatro, a Orquestra Ciência, o Gigante, o Ladrão, o Arco-Íris Maluco, a Árvore Chupa-chupa, a Alegria, o Ursinho Juju, o Ladrão Zeda e o Alien Walz (ver anexos 1.13).

2.2.3. Reflexão sobre a Etapa 1.3 (Turma A e B)

De forma a iniciar a etapa 1.3 – Criação do Elementos Sonoros e Literários – procedeu-se, em ambas as turmas, à realização de um exercício de facilitação sobre o modo maior, através da utilização de diversos elementos criativos, tanto a nível sonoro – recorrendo à percussão corporal; a onomatopeias e palavras – como a nível gestual. Neste sentido, houve uma audição integral do modo em estudo executado e harmonizado pelo formador ao piano. Após este procedimento inicial, procedeu-se à escolha do elemento a ser associado ao primeiro grau do modo em estudo, seguindo-se um breve momento performativo com a adição deste novo constituinte. Seguidamente procedeu-se à aplicação da metodologia desenvolvida para o primeiro grau aos restantes graus do modo em questão. De salientar que ambas as turmas revelaram-se significativamente recetivas à realização deste exercício.

De seguida, houve novamente uma entoação e apresentação da melodia dos excertos C (*“Morning Mood”* da Suite *“Peer Gynt”* nº 1 de Edvard Grieg) e D (*“In the Hall of the Mountain King”* da Suite *“Peer Gynt”* nº 1 de Edvard Grieg) às turmas A e B, respetivamente, como forma de relembrar a melodia abordada na etapa 1.2. Posteriormente, solicitou-se a alteração da melodia através da utilização dos conteúdos criados no exercício desenvolvido inicialmente sobre o modo maior. Como resultado desta atividade surgiram “partituras” não convencionais (ver figura 8).

1) (Rápido)

Ta To Ta To Ta Ti (LÁ) → Pernas

Pi (Pi) Lá → Estalinhos

Ti (Ti) Lá → Pés

2) (Lento)

Ta Ta Ta Mi Ta Ti Ta Na Né Pi (Pi) Tu Tu Lá :|| Lá Yeh!

→ Palmas

Figura 8 – Partitura não convencional, concebida tendo por base a melodia inerente ao excerto D.

De referir que ambas as turmas revelaram uma certa dificuldade a introduzir os elementos posteriormente criados na melodia em estudo. Contudo, e após algumas exemplificações provenientes do formador, notou-se uma maior desenvoltura quanto à realização deste exercício.

Numa última fase, solicitou-se a criação de breves elementos literários, tendo por base as ilustrações criadas na etapa anterior. Visto haver participantes que ainda não sabiam ler ou escrever, todos os alunos foram agrupados de modo a facilitar o processo de criação literária. Deste processo final, e visto se tratar de grupos heterogéneos, surgiram algumas composições literárias com diversos níveis de complexidade.

Elemento Literário – Grupo 1

“O Ursinho Maluco

O Ursinho Brincalhão
escorrega no Escorrega Gigantão.

O Sol Falão fala
toda a hora com
o Céu Brincalhão.

O Céu Brincalhão
porque só dá chuva
e devia dar Sol.

O Ursinho Brincalhão
quer brincar a toda a hora.

O Sol Falão
porque fala,
fala toda a hora.”

Elemento Literário – Grupo 2

“O Ladrão roubou o diamante
ao banco da cidade
que era mil vezes maior que um elefante
que já tinha alguma idade.

Os alarmes dispararam
e o banco estremeceu
e ele e o diamante voaram
e ele enriqueceu.”

Elemento Literário – Grupo 3

“O Soldado de Chocolate Sebastião sabe tudo
sabendo o que eles sabem
é sábio sabichão

O Gigante Girassol toca o sol
nota quente
na segunda linha parece um solário
sol é a nota mais frequente
como o mi de minário.”

Elementos Literários – Grupo 4

“Sonhos engarrafados
sonhos recalcados,
sonhos coloridos,
sonhos trincados.”

Elemento Literário – Grupo 5

“A Natureza está no seu castelo
ou seja, no seu lugar,
a Natureza é tão bela
tão bela como uma bailarina
uma bailarina super mega bela.

A Bailarina Bela tão bela como a Natureza,
bela Natureza tão colorida
super colorida.”

Elemento Literário – Grupo 6

“Gigante com pé grande
Gosta de flores e sonhos realizados
Ladrão rouba o sonho ao Gigante
Ladrão troca os sonhos por pesadelos”

2.2.4. Reflexão sobre Etapa 2

Partindo dos conteúdos e fragmentos literários desenvolvidos pelos discentes na etapa 1.3, foram criadas um conjunto de narrativas poetizadas de forma a ilustrar as várias personagens concebidas na etapa 1.1 e 1.2. Posto isto, passo a apresentar os elementos literários por mim desenvolvidos:

“Bailarina

Na ponta do pé
Acorda em passo arabesque
Gosta de música, poesia e francês

Numa roda viva dança a bailarina
Entre passos e compassos
Roda tanto, tonta fica
Rodopia rodopia...”

“O Soldadinho de Chocolate

Era uma vez um cavaleiro
Conhecido como “Soldado Aventureiro”
Era forte, valente e verdadeiro
Um destemido guerreiro

De casaco azul e espada reluzente
Caminhou para a guerra
O nobre combatente

Certo dia encontrou e tropeçou
Numa Bruxa que o enfeitiçou
‘Záz paz tráz...Zarim Pa Tarim’
Disse a Bruxa vestida de cetim
‘hoje viverás, mas amanhã de chocolate serás!’

Sentindo-se ameaçado
Combater a Bruxa tentou
Mas com o destino traçado
De chocolate se transformou

Feitiço da Bruxa

Chu Chi Cha Keshu Keshi Cha Choku
Chuku Chiki Chaca Kechu Ke Chiki Chaka Chuku
Zás Paz Traz Zarim Pa Tarim
Chico choco Tá de Chocolate serás!”

“O Gigante e o Ladrão de Sonhos

O Gigante pé de Flor
Apanha sonhos com um anzol
Quer chova quer faça Sol
Cuida deles como um Girassol

De dia semeia afetos
De noite colhe muitos pensamentos
Sacode o medo
E quando tropeça num pesadelo
Calca logo com o chinelo

Em garrafas são colocados
Todos os sonhos recalçados
Sonhos perdidos, sonhos trincados
Todos eles engarrafados serão tratados
Para que um dia mais tarde possam ser libertados
Sem perder todo o seu encanto

Pernoitava o Gigante...
Quando veio uma enorme tempestade
Soprou todos os sonhos
E caiu uma chuva brilhante

Sorrrateiramente aparece um Ladrão...

Troca sonhos risonhos por pesadelos medonhos
Troca-tintas troca-sonhos que tilintam
Finta o Gigante com tinta
Deixando salpicos de tinta
Roubou toda a magia...”

“A Elefante Graciosa

Numa terra desconhecida
Pairava a magia
Criaturas e animais de todas as cores e etnias
Nesta habitava uma Elefante pequenina
Que tinha um sonho de menina
Queria ser às riscas coloridas
Sonhava tão alto tão alto
Que o seu desejo foi escutado
A Fada Borboleta decidiu ajudá-la
Esta, com a sua varinha um Arco-íris criou
E às cores a Elefante se transformou
De lábios vermelhos e tromba azul
Às riscas verdes e laço rosa,
Desfila pela floresta,
A Elefante Graciosa
Com a sua tromba canta e encanta
Ao sabor do vento por onde passa
Balança com graça.

Quantas cores a Elefante tem?
Tem tantas quanto um sonho contém!”

2.2.5. Reflexão sobre Atividade 2

De modo a dar início à atividade 2, foram inicialmente apresentadas a ambas as turmas as ilustrações, personagens e elementos literários concebidos nas etapas anteriores (etapas 1.1, 1.2, 1.3 e 2). Por conseguinte, todos os participantes foram agrupados pelo professor em grupos de três discentes (ver tabela 5). Posteriormente, procedeu-se à distribuição pelo docente das personagens e respetivos elementos literários pelos cinco grupos criados, apresentando a cada grupo as linhas orientadoras inerentes ao processo de criação musical a desenvolver (ver tabela 6).

Grupo	Membros	Instrumentos
Grupo 1	Dois alunos de oito anos e um aluno de nove	Flauta Transversal e Piano
Grupo 2	Um aluno de dez anos e dois alunos de catorze	Percussão, Canto e Flauta Transversal
Grupo 3	Três alunos de seis anos	Piano e Flauta Transversal
Grupo 4	Um aluno de quinze anos, um aluno de dezasseis anos e um aluno de dezoito anos	Flauta Transversal
Grupo 5	Dois alunos de seis anos e um aluno de sete anos	Piano e Flauta Transversal

Tabela 5 – Tabela com a distribuição dos participantes por grupo de trabalho.

Grupo	Personagem	Tonalidade	Compasso	Estilo Musical
Grupo 1	Bailarina	Dó Maior	6/8	Valsa
Grupo 2	Soldado de Chocolate (com Bruxa e Feitiço)	Sol Maior / Dó Menor	2/4 e 4/4	Marcha
Grupo 3	Gigante	Ré Maior	4/4	Pastoral
Grupo 4	Ladrão de Sonhos	Ré Menor	6/8	Andante
Grupo 5	Elefante	Lá Menor	4/4	Lento

Tabela 6 – Linhas orientadores inerentes ao processo de composição em grupo.

Após este momento inicial, e partindo das linhas orientadores apresentadas, procedeu-se à composição em grupo de um conjunto de *leitmotiv* correspondentes a cada personagem (ver figuras 9, 10, 11, 12, 13, 14 e 15), os quais foram apresentados pelo docente ao piano no final de cada sessão de trabalho. De salientar que as personagens foram distribuídas por cada grupo tendo por base o nível de conhecimentos musicais de cada discente. Neste sentido, ficaram a cargo dos grupos 3 e 5 as personagens Gigante e Elefante, respetivamente.



Figura 9 – *Leitmotiv* correspondente à Bailarina.



Figura 10 – *Leitmotiv* inerente ao Soldado de Chocolate.



Figura 11 – *Leitmotiv* correspondente ao Feitiço da Bruxa.



Figura 12 – *Leitmotiv* correspondente ao Gigante.



Figura 13 – *Leitmotiv* inerente ao Ladrão de Sonhos.



Figura 14 – *Leitmotiv* correspondente aos Sonhos.



Figura 15 – *Leitmotiv* inerente à Elefante.

Numa etapa seguinte, e partindo dos *leitmotiv* concebidos pelos discentes, foram compostas por mim um conjunto de histórias musicadas, através da harmonização e conjugação dos vários elementos e ideias musicais apresentadas pelos discentes em contexto de LEA (ver anexo 1.14, 1.15, 1.16, 1.17 e 1.18).

Ferramentas para a Obtenção de Dados

No que concerne às ferramentas utilizadas para a obtenção de dados, foram utilizados os registos audiovisuais correspondentes às diversas tarefas e atividades desenvolvidas em Laboratórios de Expressão Artística (LEA); assim como o inquérito destinado a todas as pessoas envolvidas no projeto em questão (ver anexos 1.1, 1.2, 1.3 e 1.4). De salientar que surgem estas ferramentas com o intuito de averiguar a pertinência da realização de atividades artística de estímulo ao pensamento criativo e à aprendizagem musical em conjunto.

Através da análise e reflexão sobre os registos audiovisuais efetuados ao longo das diversas sessões de trabalho desenvolvidas em LEA, pretende-se averiguar a pertinência do presente projeto no que concerne à promoção das relações interpessoais, assim como do pensamento criativo e crítico aquando a realização das diversas atividades propostas. De referir que os dispositivos de captação audiovisual foram colocados em locais estratégicos, de modo a não desviar a atenção dos discentes aquando a realização das tarefas propostas.

Como complemento, surgem os inquéritos com o intuito de averiguar a importância da realização de atividades de estímulo ao pensamento criativo para a prática instrumental dos discentes, assim como para a promoção de uma aprendizagem musical significativa. Esta ferramenta para obtenção de dados foi concebida de forma a atender aos conhecimentos de cada discente, visto se tratarem de turmas bastante heterogéneas.

Foi igualmente concebido um inquérito destinado aos professores que participaram na apresentação do projeto em questão (ver anexo 1.3 e 1.4), de modo a averiguar a pertinência da realização de atividades deste género para o ensino da música.

Neste sentido, é igualmente importante referir que o presente projeto contou com a participação de quinze alunos, dos quais onze alunos da Escola de Música da Anita (EdMA) e quatro alunos de Flauta Transversal da Oficina de Orquestra 12 de Abril (OF12). Tratando-se de um grupo heterogéneo, tanto em faixa etária (compreendida entre os seis e dezoito anos de idade), assim como a nível de conhecimentos musicais. Neste sentido, e partindo desta realidade educacional, todo o processo desenvolvido ao longo do projeto “Histórias

Musicadas” foi sujeito a adaptações no que concerne aos conteúdos a abordar, assim como objetivos a atingir e estratégias a desenvolver (ver tabela 3).

Posto isto, e após todo o processo de obtenção de dados, procedeu-se a uma reflexão e análise com vista a indagar sobre o contributo e pertinência desta investigação para todo o processo de ensino-aprendizagem do instrumento.

Reflexão e Análise de Dados

Tendo por base as respostas apresentadas pelos participantes ao questionário facultado, pude constatar que este tipo de abordagem pedagógica revelou-se numa experiência inovadora e importante no que concerne à promoção do processo de ensino-aprendizagem. Este contou com a participação de quinze discentes com idades compreendidas entre os seis e os dezoito anos de idade.

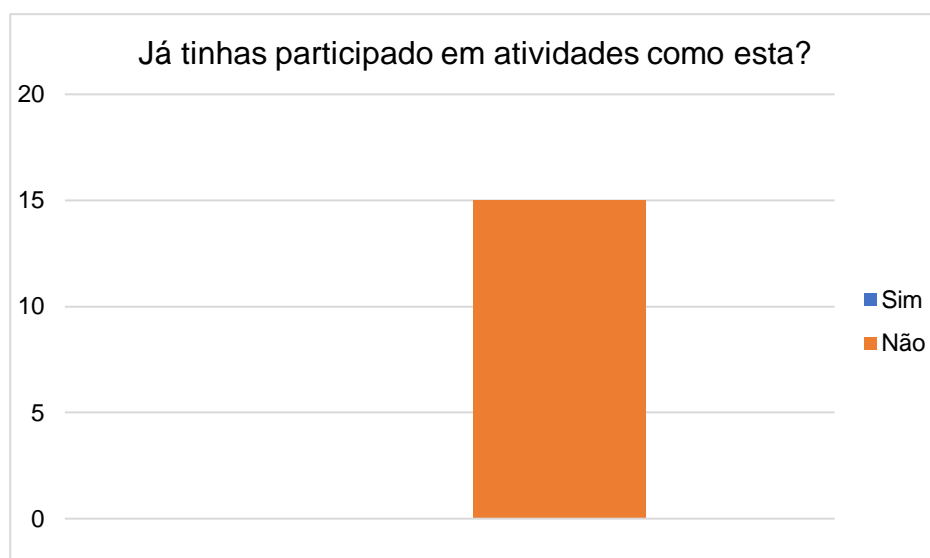


Gráfico 1 – Respostas apresentadas pelos participantes à questão “Já tinhas participado em atividades como esta?”.

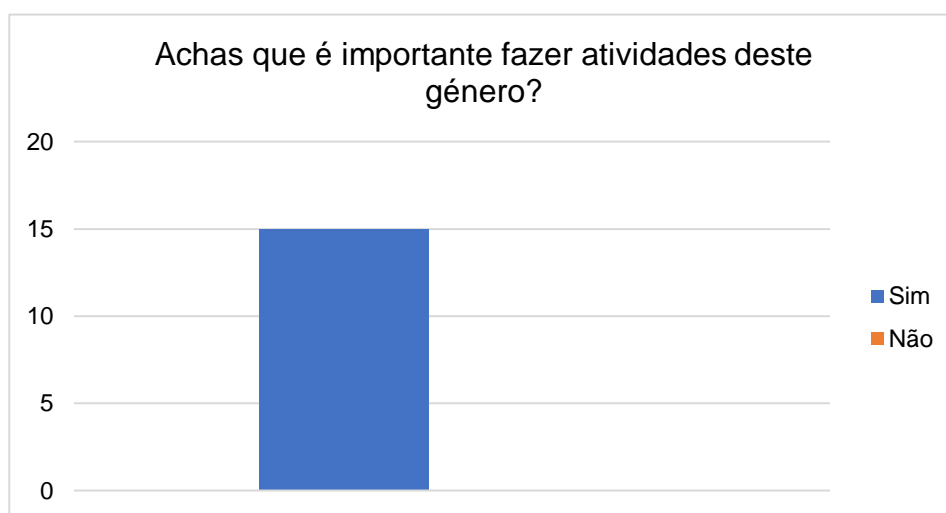


Gráfico 2 – Respostas apresentadas pelos participantes à questão “Achas que é importante fazer atividades deste género?”.



Gráfico 3 – Gráfico com a faixa etária dos participantes.

De referir que fez-se notar uma potencialização de todo o processo de aprendizagem musical, no que diz respeito à prática instrumental e à aquisição de novos conteúdos musicais. Tornou-se igualmente possível estimular o gosto pela procura e partilha de conhecimentos através da realização de atividades de estímulo ao pensamento criativo e ao trabalho em conjunto.

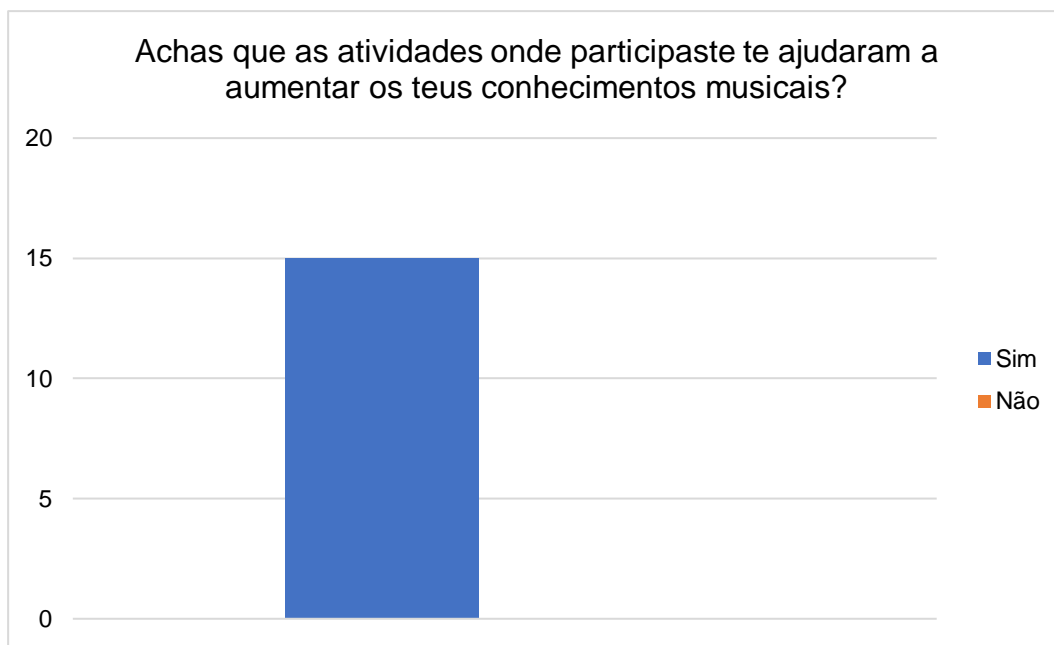


Gráfico 4 - Respostas apresentadas pelos participantes à questão “Achas que as atividades onde participaste te ajudaram a aumentar os teus conhecimentos musicais?”.

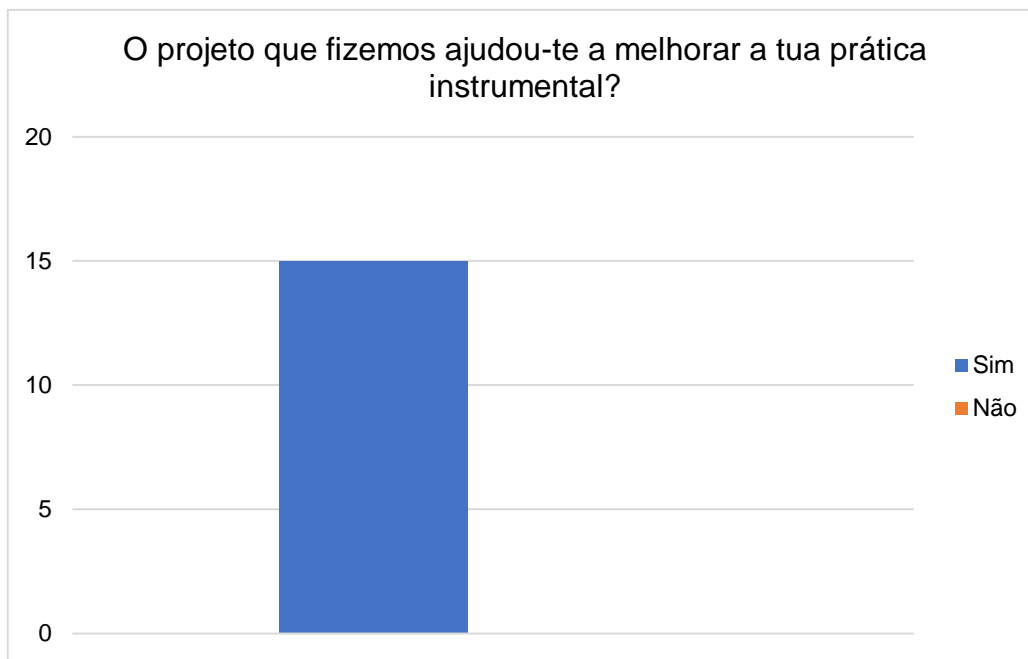


Gráfico 5 - Respostas apresentadas pelos participantes à questão “O projeto que fizemos ajudou-te a melhorar a tua prática instrumental?”.

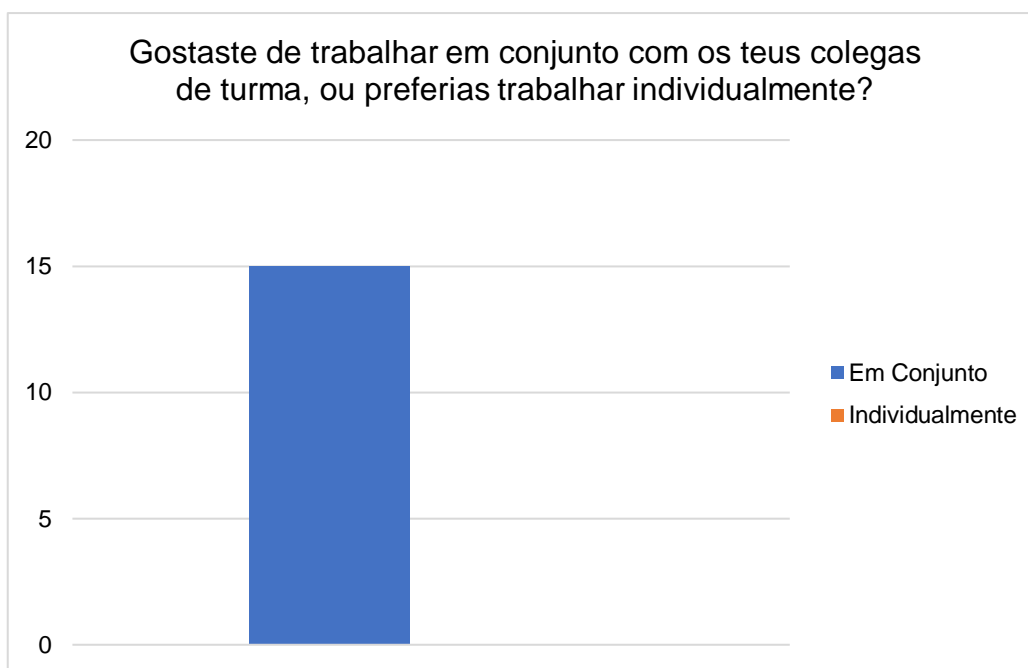


Gráfico 6 - Respostas apresentadas pelos participantes à questão “Gostaste de trabalhar em conjunto com os teus colegas de turma, ou preferias trabalhar individualmente?”.

Posto isto, e partindo dos dados aqui apresentados, podemos constatar que este projeto revelou-se numa estratégia e um meio facilitador ao desenvolvimento do pensamento criativo (através da imagética musical e da composição) e na promoção e desenvolvimento do sentido cooperativo. Neste sentido, demonstrou-se numa experiência pedagógica a incentivar, tendo em vista a potencialização e dinamização de todo o processo de ensino-aprendizagem.

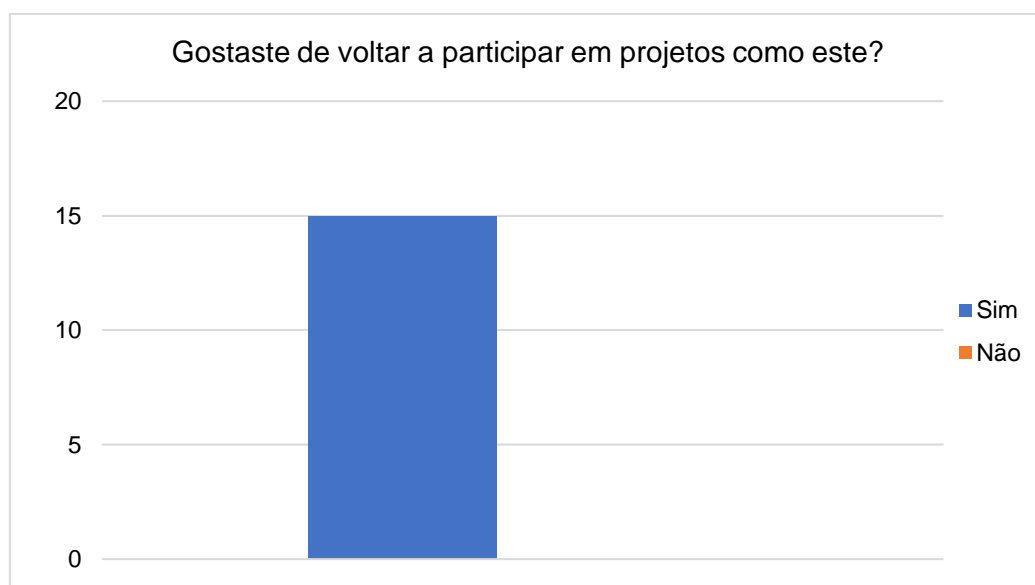


Gráfico 7 - Respostas apresentadas pelos participantes à questão "Gostaste de voltar a participar em projetos como este?".

Como complemento foi apresentado um inquérito aos docentes que participaram no projeto aqui tratado. Neste constam um conjunto de questões, as quais pretendem averiguar a pertinência e o contributo desta investigação para o processo de ensino-aprendizagem da música. Deste modo, solicitou-se o preenchimento deste inquérito pelos docentes responsáveis pelas classes de Piano, Percussão, Canto e Formação Musical.

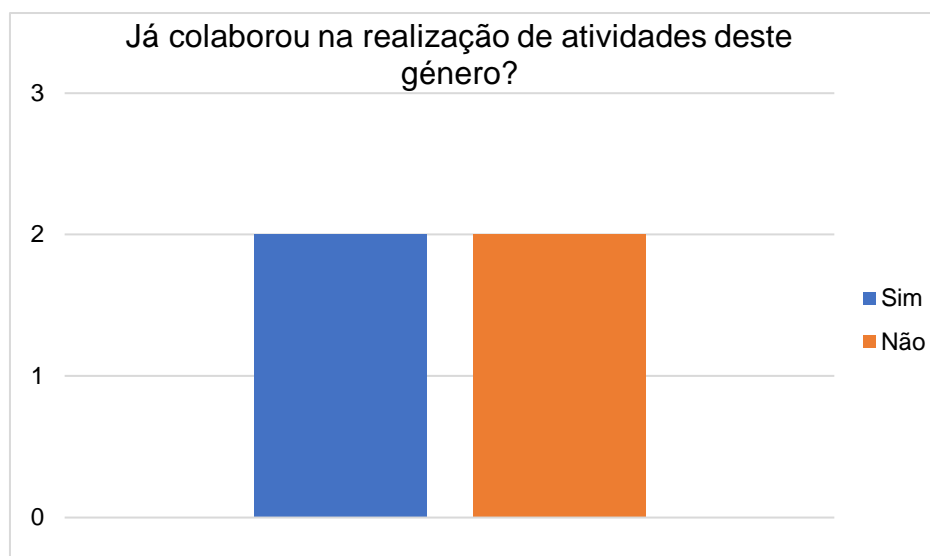


Gráfico 8 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Já colaborou na realização de atividades deste género?”.

Metade dos docente já tinha colaborado na realização de atividades deste género, as quais permitem: estimular o pensamento criativo nos participantes; desenvolver a prática instrumental dos mesmos; aplicar de forma criativa os conteúdos musicais adquiridos; estimular nos participantes, o gosto pela procura e criação do saber musical; desenvolver o gosto pela criação musical, através da realização de atividades criativas como a composição, a improvisação, a exploração musical e a performance criativa; abordar a música de forma interdisciplinar; promover uma aprendizagem musical significativa; promover o sentido de responsabilidade e gosto pelas apresentações performativas; e fomentar o gosto pela música em conjunto.

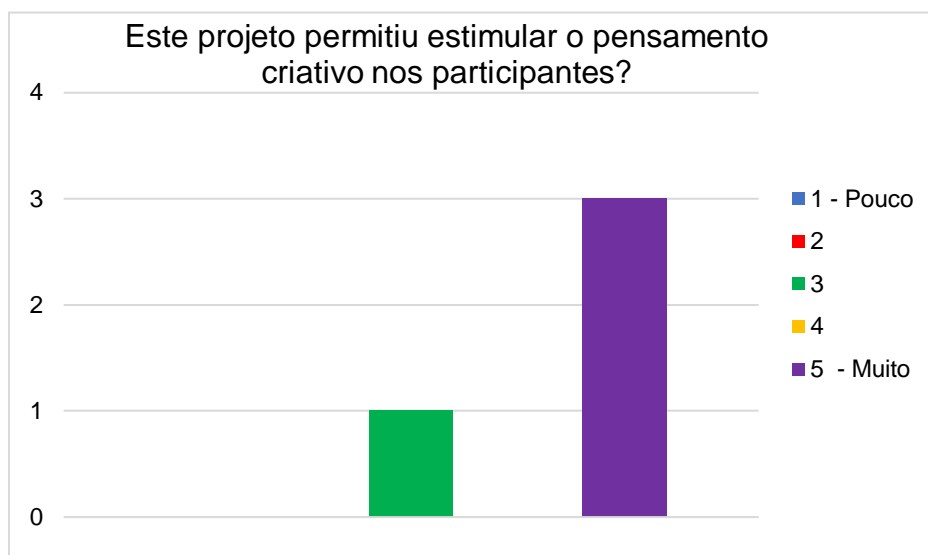


Gráfico 9 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu estimular o pensamento criativo nos participantes?”.

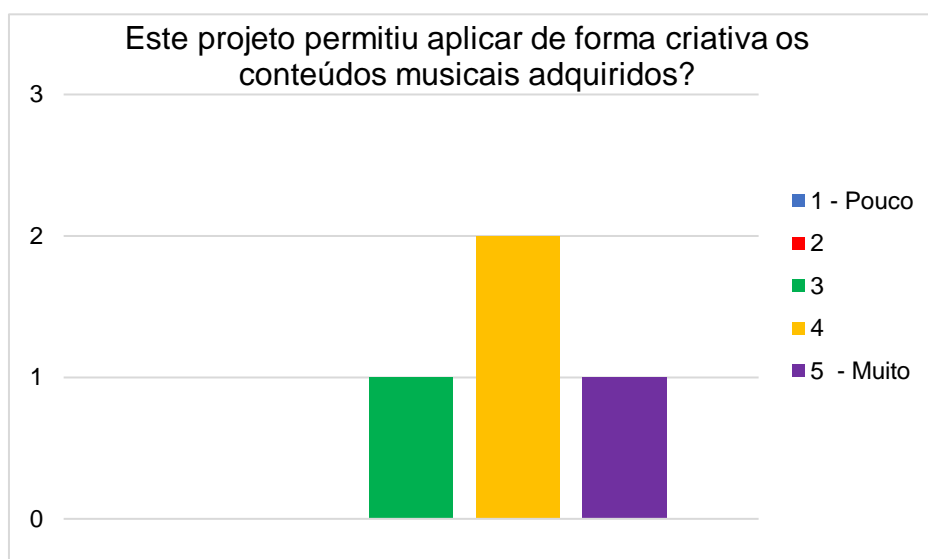


Gráfico 10 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu aplicar de forma criativa os conteúdos musicais adquiridos?”.

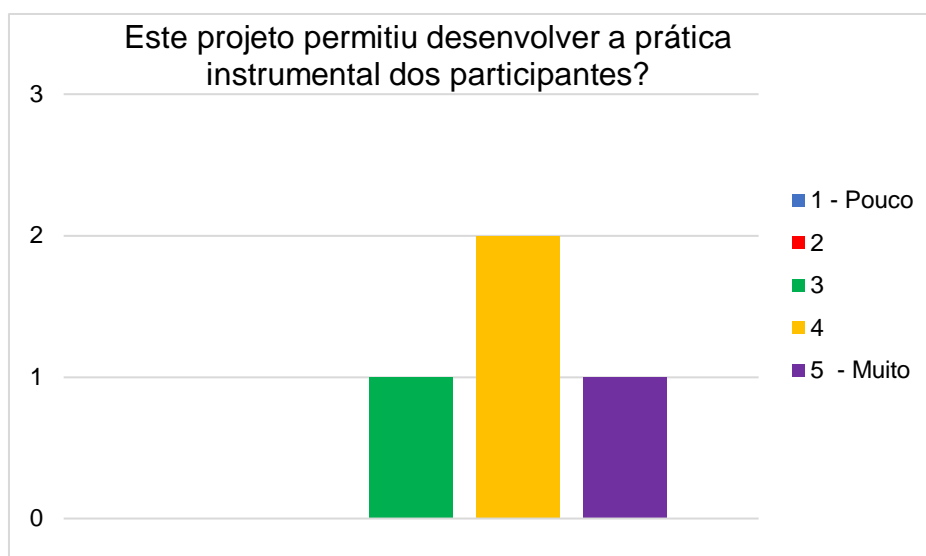


Gráfico 11 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu desenvolver a prática instrumental dos participantes?”.

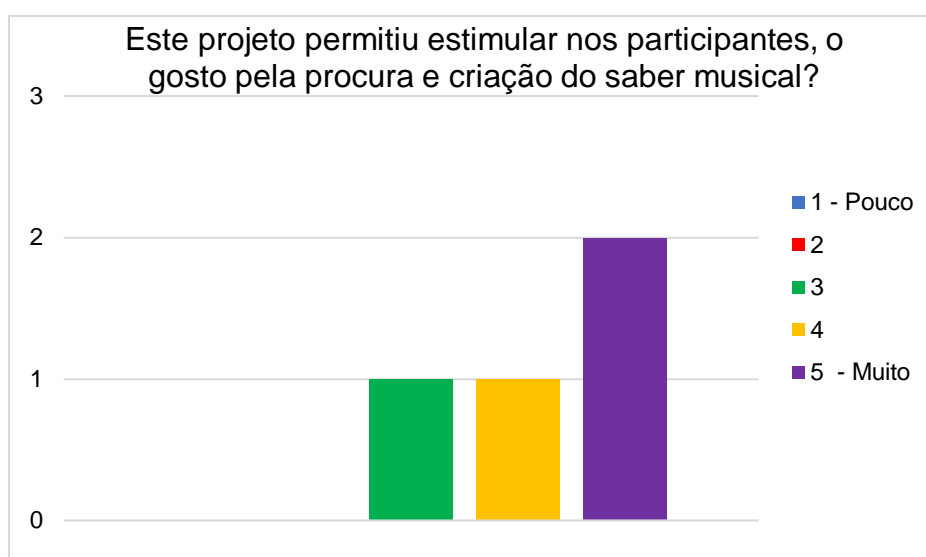


Gráfico 12 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu estimular nos participantes, o gosto pela procura e criação do saber musical?”.

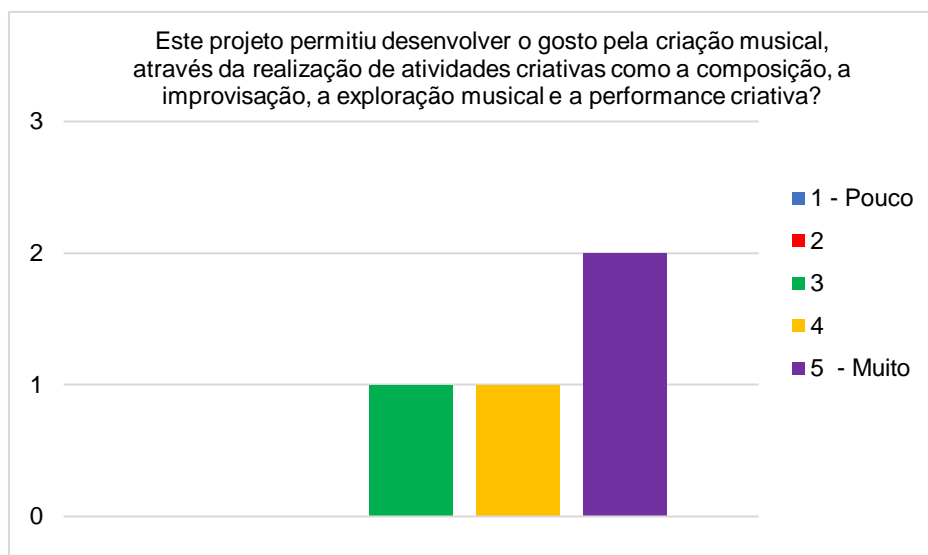


Gráfico 13 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu desenvolver o gosto pela criação musical, através da realização de atividades criativas como a composição, a improvisação, a exploração musical e a performance criativa?”.

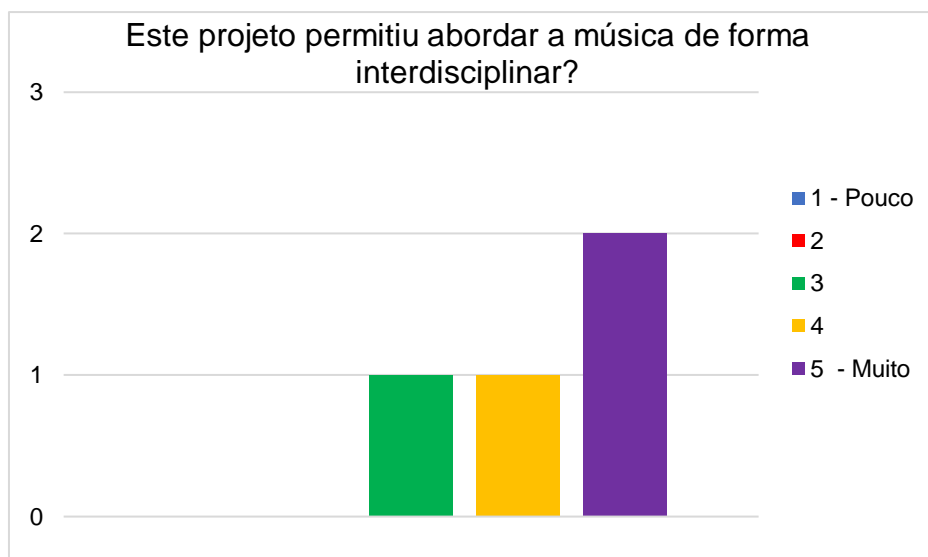


Gráfico 14 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu abordar a música de forma interdisciplinar?”.

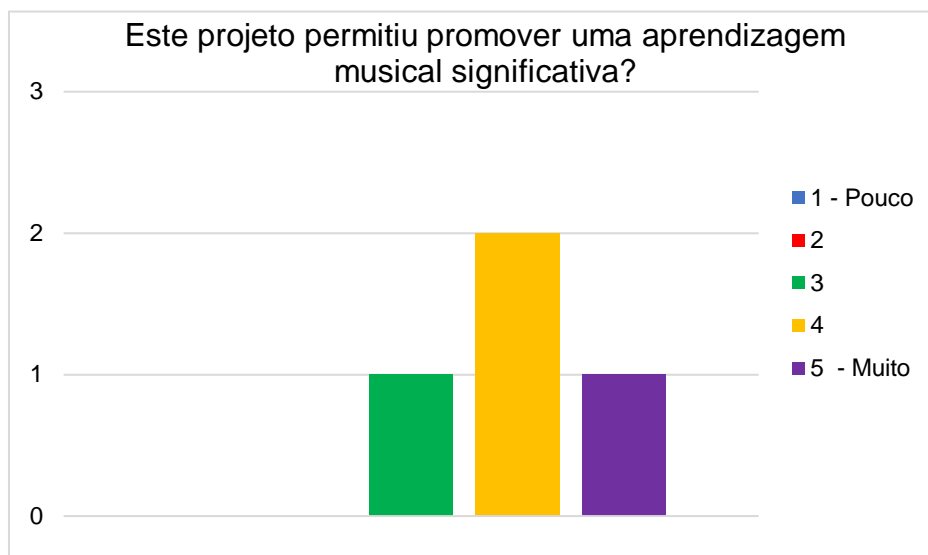


Gráfico 15 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu promover uma aprendizagem musical significativa?”.

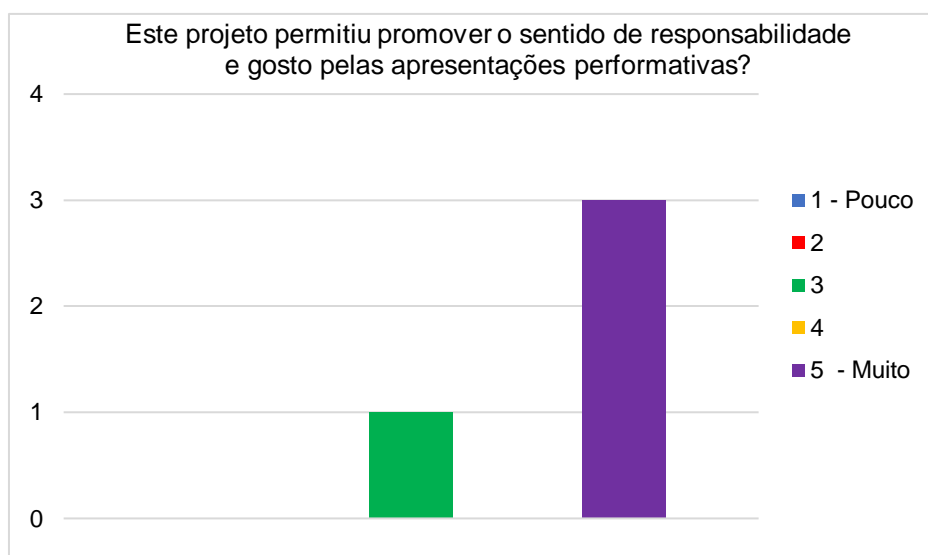


Gráfico 16 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu promover o sentido de responsabilidade e gosto pelas apresentações performativas?”.

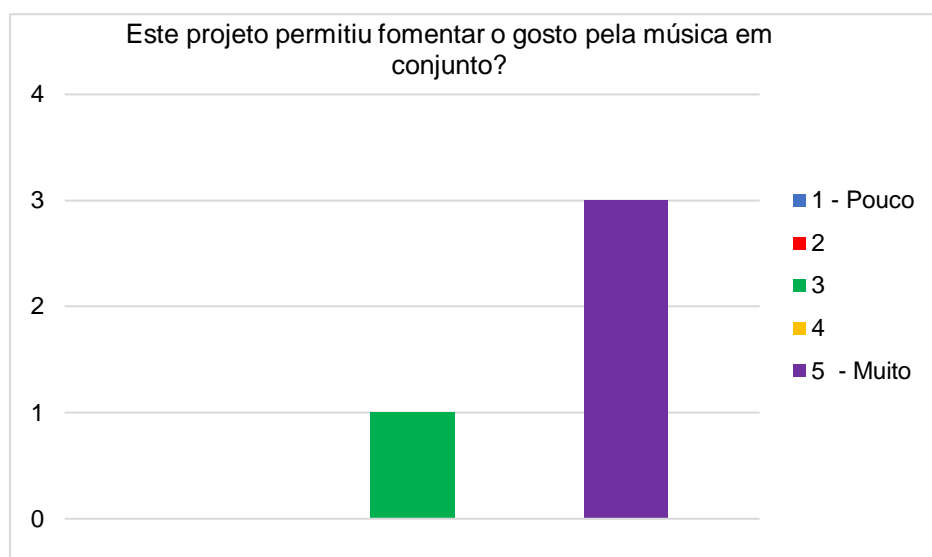


Gráfico 17 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Este projeto permitiu fomentar o gosto pela música em conjunto?”.

Posto isto, podemos afirmar que a promoção de atividades deste género torna-se deveras importante ao processo de ensino-aprendizagem da música.

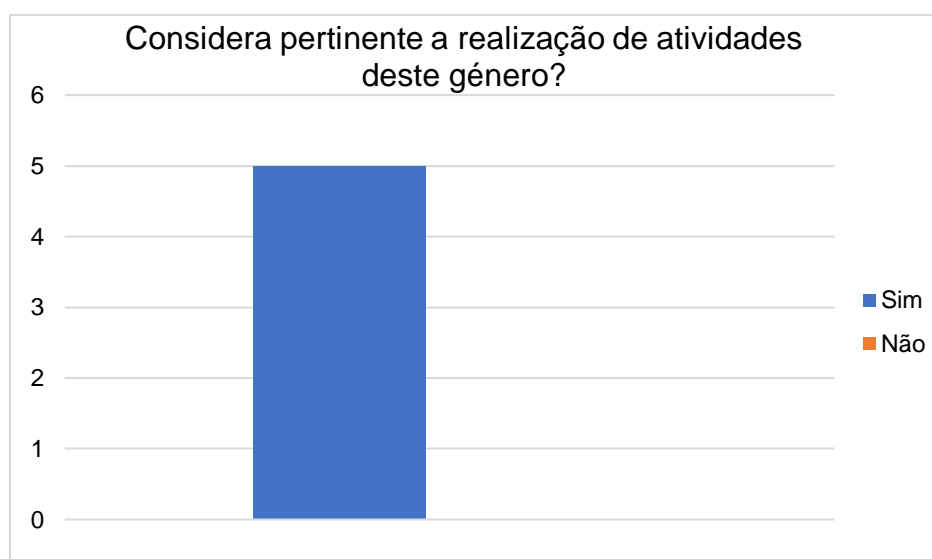


Gráfico 18 - Respostas apresentadas pelos docentes à questão “Considera pertinente a realização de atividades deste género?”.

Conclusão

Tendo em conta o trabalho desenvolvido ao longo da presente investigação, podemos constatar que esta revelou-se significativa no processo de ensino-aprendizagem do instrumento, permitindo deste modo a realização de atividades artísticas dinâmicas e inovadoras, baseadas no estímulo ao pensamento criativo e interdisciplinar através da coadjuvação entre música e literatura.

Sendo o modelo educacional sócio-construtivista transversal a toda esta investigação, é de igual modo importante referir que, a mesma contribuiu para a promoção de um trabalho cooperativo alicerçado na partilha e criação do conhecimento por parte dos intervenientes. Neste sentido, e tendo por base o trabalho desenvolvido em LEA, foram desenvolvidos um conjunto de elementos musico-literários, os quais foram apresentados *a posteriori*. Como complemento, foi desenvolvido um registo gráfico onde constam os vários elementos concebidos (ilustrações, partituras e narrativas). Neste contexto, foi possível idealizar um livro que refletisse todo o trabalho aqui desenvolvido com vista à sua futura publicação. Paralelamente ao livro perspetiva-se também a gravação de um CD áudio.

De salientar que o projeto aqui tratado envolveu as Classes de Formação Musical, Piano, Percussão, Ensemble Vocal, Dança e Flauta Transversal, sendo esta última a tónica desta investigação. Por conseguinte, o presente estudo foi adaptado às especificidades de cada aluno, uma vez que se tratava de um grupo de trabalho bastante heterogéneo na sua constituição – tanto pela faixa etária como pelo nível discrepante de conhecimentos musicais.

Todo este procedimento surgiu alocado ao programa curricular¹⁹ de Flauta Transversal e Formação Musical, onde as histórias musicadas emergem como estímulo e meio para alcançar as competências estipuladas no programa curricular do ensino artístico.

¹⁹ Programa curricular inerente à Escola Artística do Conservatório de Música Calouste Gulbenkian de Aveiro.

Neste sentido, o projeto Histórias Musicadas revela-se deveras pertinente na medida em que permitiu o desenvolvimento de um conjunto de competências e capacidades indispensáveis ao ensino e aprendizagem da música e à prática instrumental através da exploração musical e performance criativa. Por conseguinte, foi possível desenvolver nos discentes o gosto pelas apresentações públicas e pela prática de música em conjunto assim como a participação integrante dos mesmos na procura e criação do seu conhecimento; desenvolver as capacidades socioafetivas e de interação em grupo; dar a conhecer um conjunto de novas possibilidades performativas; promover uma aprendizagem significativa através de experiências musicais interdisciplinares.

Partindo da análise e reflexão dos dados adquiridos, podemos constatar que a presente investigação se trata de uma experiência didática a incentivar em ensino da música, revelando-se esta num contributo a novas abordagens artísticas e pedagógicas. Por conseguinte, é de suma importância envolver as crianças em atividades onde possam experienciar criativamente a música estimulando não só a leitura como a expressão, movimento, diálogo, interpretação e imagética musical, constituindo assim, esta parceria, numa poderosa ferramenta pedagógica como forma de promover o desenvolvimento cognitivo e musical dos discentes, a favor de uma experiência e aprendizagem significativa, coletiva, sem barreiras disciplinares.

De salientar que todas as experiências e atividades desenvolvidas ao longo do projeto educativo Histórias Musicadas serviram de incubadora à conceção de um espetáculo artístico, onde, através das ilustrações e elementos literários, tornou-se possível criar e construir um conjunto de universos sonoros, recorrendo à composição e à utilização técnicas estendidas inerentes à flauta transversal – elemento indutor de todo o processo de criação artística.

Em suma, e partindo do princípio que “[...] os jovens devem ter um papel activo na construção do seu conhecimento” (Cardoso, 2013), visa a presente investigação contribuir para que os alunos desenvolvam suas habilidades e sejam capazes de intervir crítica e criativamente no seu processo de aprendizagem. Deste modo, podemos afirmar que todo o trabalho aqui desenvolvido surge com o intuito de fomentar a realização de atividades de estímulo ao pensamento criativo em música, através da dinamização do

processo de ensino-aprendizagem do instrumento. Neste sentido, surge este estudo como mote para a realização de futuras investigações sobre as várias temáticas aqui tratadas, assim como ser um contributo à música em conjunto, no que concerne à apresentação de novas possibilidades performativas e de repertório musical.

Parte II | Componente Prática de Ensino

3. Contextualização

3.1. Associação de Jovens da Branca (Jobra)

Tendo como finalidade a promoção de atividades de natureza sociocultural, recreativa e desportiva em prol dos jovens e da comunidade da Branca²⁰ surge, em 8 de dezembro de 1969 a Jobra como Movimento de Jovens da Branca.

Sendo este um movimento deveras importante na promoção de um conjunto de iniciativas em diversas áreas (tais como Teatro, Dança, Jornalismo, Música, Coral, Andebol, Futsal, Badminton e Atletismo), oficializa-se como Associação de Jovens da Branca – um grande movimento associativo da Branca com um número significativo de associados.

Tendo a Jobra a missão de promover o ensino artístico, cultural e desportivo, surgem seis secções – o Atletismo, o Coral, o Conservatório de Música da Jobra (CMJ), a Muda'te, a Made in J e a Art'J – deveras importantes para a dinâmica socioeconómica da freguesia da Branca, revelando-se numa associação de referência no panorama nacional no que concerne ao desenvolvimento de uma sociedade mais crítica, solidária e culturalmente enriquecida.

²⁰ Branca, é uma freguesia pertencente ao concelho de Albergaria-a-Velha, distrito de Aveiro.

3.2. Descrição do Meio Sociocultural Envolvente

A Art'J (Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra) situa-se na Região Centro (zona do Baixo-Vouga), no Concelho de Albergaria-a-Velha, na freguesia da Branca. O concelho de Albergaria-a-Velha é composto por seis freguesias, tais como: Albergaria-a-Velha e Valmaior, Alquerubim, Angeja, Branca, Ribeira da Fráguas, São João de Loure e Frossos.

Segundo dados estatísticos adquiridos em 2011 pelo Instituto Nacional de Estatística (INE), residem neste concelho 25 250 habitantes, sendo a Branca uma das freguesias com maior representatividade.

No que concerne às características socioeconómicas, é importante referir que o conselho supracitado possui uma forte componente agrícola e industrial, o que permitiu o seu desenvolvimento sociocultural.

Neste sentido, é importante referir que o conselho em questão possui diversos equipamentos culturais, de forma a dinamizar e integrar a sociedade envolvente. São estes: o Centro Cultural da Branca; o Cineteatro Alba; o Centro Cultural São João de Loure; a Biblioteca Municipal; o Arquivo Municipal e a Casa Municipal da Juventude.

3.3. Historial da Art’J

A Art’J é uma secção da Jobra – Associação de Jovens da Branca, Instituição de Utilidade Pública sem fins lucrativos (Declaração 242/98, 2.^a Série, publicada no DR n.º 174, de 30 de julho de 1998.

De referir, que após a sua autonomização em 2015, é a partir do ano letivo 2015/2016 que efetiva as ofertas formativas de ensino profissional lecionadas no CMJ – Conservatório de Música da Jobra, também ele uma secção da Jobra. Neste sentido, é de igual modo importante referir e conhecer a história do CMJ, sendo esta transversal à Art’J.

O Conservatório de Música da Jobra (CMJ) foi fundado a 3 de outubro de 1986 por Filipe Marques, como Escola Particular de Ensino Livre, com a missão de promover o ensino artístico, com vista à divulgação e sensibilização para a música através da prática de um instrumento, assim como o recreio da população através do desenvolvimento artístico e cultural.

No dia 3 de agosto de 1994, o CMJ foi reconhecido como Escola de Ensino Oficial Artístico, podendo ministrar os cursos básicos de Piano e Viola Dedilhada. Posteriormente foram introduzidos os cursos de Flauta Transversal, Flauta de Bisel, Clarinete, Violino, Saxofone, Trompete e Percussão.

Em 20 de julho de 1999 obteve autorização de funcionamento pela DREC – Direção Regional de Educação do Centro.

No ano letivo de 2008/2009, o CMJ apresentou dois Cursos Profissionais, de Nível IV (10.º, 11.º e 12.º ano): Instrumentista de Sopro e de Percussão e Artes do Espetáculo – Interpretação.

Posteriormente, em 2009/2010 abrem dois novos Cursos Profissionais de Nível IV (10.º, 11.º e 12.º ano): Intérprete de Dança Contemporânea e Instrumentista de Cordas e de Tecla.

No ano letivo 2010/2011, o CMJ destacou-se com a abertura do primeiro Curso Profissional de Nível IV (10.º, 11.º e 12.º ano) de Instrumentista de Jazz em Portugal – curso pioneiro a nível nacional.

3.4. Oferta Formativa da Art´J

A Art´J trata-se de uma Escola Profissional Privada (regulamentada a 20 de junho, pela Portaria 92/2014), a qual reúne no mesmo espaço educativo três áreas artísticas distintas: Música, Dança e Teatro.

No que concerne à vertente musical e conseguinte oferta formativa, surgem os seguintes cursos profissionais: Curso Profissional de Técnico de Produção e Tecnologias da Música; Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e de Teclas; Curso Profissional de Instrumentista de Jazz; Curso Profissional de Intérprete de Dança Contemporânea; Curso Profissional de Artes do Espetáculo – Interpretação; e Curso Profissional de Instrumentista de Sopros e Percussão (Nível IV, abrangendo o 10º, 11º, 12º).

Relativamente aos Cursos Profissionais supramencionados, podemos enumerar as seguintes componentes de formação (Sociocultural, Científica e Técnica):

- **Curso Profissional de Instrumentista de Cordas e de Tecla:**
 - **Componente Sociocultural:** Português; Inglês; Área de Integração; Tecnologias da Informação e Comunicação e Educação Física.
 - **Componente Científica:** História da Cultura e das Artes; Teoria e Análise Musical e Física do Som.
 - **Componente Técnica:** Instrumento (Guitarra Clássica; Piano; Órgão; Acordeão; Violino; Viola de Arco; Violoncelo; Contrabaixo; Canto; Guitarra Portuguesa; Alaúde; Violino Barroco e Cravo); Música de Câmara; Naípe; Orquestra e Prática de Acompanhamento e Projetos Coletivos.
- **Curso Profissional de Instrumentista de Sopro e de Percussão:**
 - **Componente Sociocultural:** Português; Inglês; Área de Integração; Tecnologias da Informação e Comunicação e Educação Física.
 - **Componente Científica:** História da Cultura e das Artes; Teoria e Análise Musical e Física do Som.

- **Componente Técnica:** Instrumento (Flauta Transversal; Oboé; Clarinete; Fagote; Saxofone; Trompa; Trompete; Trombone; Tuba; Eufónio e Percussão); Conjuntos Instrumentais; Naípe e Orquestra; Projetos Coletivos e Improvisação e Formação em Contexto de Trabalho.
- **Curso Profissional de Instrumentista de Jazz:**
 - **Componente Sociocultural:** Português; Inglês; Área de Integração; Tecnologias da Informação e Comunicação e Educação Física.
 - **Componente Científica:** História da Cultura e das Artes; Teoria e Análise Musical e Física do Som.
 - **Componente Técnica:** Instrumento - Jazz (Saxofone; Trompete; Trombone; Voz; Piano; Vibrafone; Guitarra; Contrabaixo/Baixo Elétrico e Bateria); Combo; Orquestra de Jazz (Big Band; Coro; Orquestra de Guitarras e Orquestra de Percussão) e Naípe; Técnicas de Improvisação e Formação em Contexto de Trabalho.
- **Curso Profissional de Instrumentista de Jazz:**
 - **Componente Sociocultural:** Português; Inglês; Área de Integração; Tecnologias da Informação e Comunicação e Educação Física.
 - **Componente Científica:** História da Cultura e das Artes; Matemática e Física.
 - **Componente Técnica:** Produção e Novas Tecnologias; Teoria Musical e Técnicas Complementares.

3.5. Infraestruturas e Serviços



Figura 16 – Instalações da JOBRA (Centro Cultural da Branca).

A Art’J desenvolve atividade no Centro Cultural da Branca e no edifício da Junta de Freguesia da Branca, usufruindo ainda de um Pavilhão Gimnodesportivo, Piscina Municipal e Campo de Jogos. Deste modo, a Art’J dispõe de instalações devidamente preparadas e equipadas para o ensino artístico.

Sendo este um espaço polivalente, torna-se possível a articulação entre as diversas áreas performativas permitindo, por conseguinte, o desenvolvimento de atividades holísticas que facilitam as relações interpessoais entre a comunidade escolar e enriquecem a prática pedagógica.

De referir que, a Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra dispõe dos seguintes espaços físicos: Espaços de Ensino Geral; Espaços Especializados para o Ensino do Teatro e Dança; Espaços Especializados para

o Ensino da Música; Centro de Recursos da Escola (Biblioteca, Auditório, entre outros); Espaços Sociais e Direção, Gestão Escolar e Serviços.

Serviços

A Art'J tem a seu dispor um conjunto de serviços organizados com vista a corresponder às expectativas e necessidades dos seus discentes. Estes encontram-se a cargo de um corpo não docente, devidamente habilitado e capaz de atender profissionalmente às atividades desenvolvidas em contexto escolar.

Neste sentido, surge o Departamento de Administração, na figura da Gestora de Curso, com um papel importante no que concerne à administração de todo o percurso educativo do aluno (desde a prova de admissão à entrega do diploma), revelando-se num dos principais mediadores entre a escola e o aluno. Através de um atendimento e acompanhamento personalizados por parte da Gestora de Curso, torna-se possível a ligação entre escola, alunos e encarregados de educação.

De referir que, para além dos serviços supracitados, estão ao dispor: o Serviço de Psicologia; o Departamento de Atendimento e Receção; o Departamento de Sistemas de Informação e Qualidade; o Departamento de Logística; o Departamento de Marketing e Comunicação; o Departamento de Recursos Humanos e o Departamento Financeiro.

3.6. Projeto Educativo

De acordo com Costa (1991), o Projeto Educativo é um “documento de carácter pedagógico que, elaborado com a participação da comunidade educativa, estabelece a identidade própria de cada escola através da adequação do quadro legal em vigor à sua situação concreta, apresenta o modelo geral de organização e os objetivos pretendidos pela instituição e, enquanto instrumento de gestão, é ponto de referência orientador na coerência e unidade da acção educativa” (pp. 23-24).

O Projeto Educativo apresentado pela Art’J (ver anexo 2.4), visa ser um documento orientador da ação educativa para o triénio 2015-2018, onde estão patentes as finalidades e funções da escola, apresentando neste sentido aspetos relacionados com a missão, visão e valores, bem como os objetivos inerentes à instituição de acolhimento aqui tratada. Este surge como elemento fulcral à conceção de um conjunto de documentos indispensáveis à atividade e dinâmica da escola, tais como: o Regulamento Interno e o Plano Anual de Atividades.

3.6.1. Missão, Visão e Valores

A missão da Art'J passa por formar e qualificar nas artes do espetáculo, promovendo uma aprendizagem significativa e o desenvolvimento de competências sociais e profissionais com vista ao mercado de trabalho. É importante referir que o processo educativo aqui desenvolvido, privilegia e atende às identidades individuais dos alunos, através de um ambiente eclético, criativo e dinâmico.

De referir que esta instituição tem como princípios e valores:

Rigor e Competência: desenvolver as capacidades e conhecimentos na área performativa em estudo, formando alunos autorregulados e responsáveis, através de uma prática pedagógica abrangente e minuciosa.

Empenho e Dedicção: potencializar o interesse pelo estudo e pelo trabalho em conjunto nas diversas atividades desenvolvidas pela escola, assim como o compromisso com a escola e com as artes performativas.

Transparência: desenvolver uma prática educativa assente no conceito de escola como porta aberta à comunidade e ao público.

Criatividade: partindo de uma prática pedagógica inovadora, estimular e desenvolver a originalidade e a criatividade enquanto processos chave na construção do conhecimento nas artes performativas.

Ambição e Paixão: estimular o gosto e a predileção pela aquisição do conhecimento e pelas artes performativas, de modo a desenvolver uma sociedade mais crítica, de carácter humanista, culta e participativa.

Neste sentido, e partindo dos princípios e valores supramencionados, a Art'J visa ser um modelo de referência no panorama de ensino das artes performativas a nível nacional.

3.6.2. Parcerias e Protocolos

Partindo das saídas profissionais apresentadas pela Art’J (ingresso no mercado de trabalho ou ao ensino superior), foram estabelecidos protocolos com vista à ligação da instituição do ensino profissional com potenciais empregadores na área das artes performativas, assim como com instituições do ensino superior. Neste sentido, podemos enumerar as seguintes parcerias e protocolos: Fundação Casa da Música; Orquestra Filarmonia das Beiras; JACC Jazz ao Centro Clube; Orquestra de Jazz de Lagos; Orquestra de Jazz de Matosinhos; Companhia Paulo Ribeiro; Companhia de Dança de Aveiro; Companhia Instável; Câmara Municipal de Albergaria-a-Velha; ARMAB – Associação Recreativa e Musical Amigos da Branca; Banda Amizade – Banda Sinfónica de Aveiro; Banda de Música de Loureiro; Associação de Cultura Musical de Lousada; Teatro Viriato – Centro de Artes do Espetáculo de Viseu; Teatro Reactor – Centro de Investigação Teatral; Companhia de Teatro Mau Artista; Encerrado para Obras – Associação Cultural e Artística; Traços de Outrora – Turismo Rural Lda.; AIDA – Associação Industrial do Distrito de Aveiro; Universidade de Aveiro; ISEIT – Instituto Superior de Estudos Interculturais e Transdisciplinares de Viseu; Instituto Piaget; Instituto Politécnico de Portalegre; ESMAE – Escola Superior de Música, Artes e Espetáculo; Escola Superior de Dança.

3.7. Regulamento Interno

O Regulamento Interno apresentado pela Art’J (ver anexo 2.3) compreende o funcionamento da escola profissional privada. Elaborado em consonância com o Projeto Educativo da mesma, este documento surge como elemento fulcral à concretização dos objetivos pretendidos. Neste sentido, o regulamento consagra os princípios orientadores à ação educativa, de modo a dar resposta às necessidades da comunidade educativa e favorecer a concretização das finalidades do ensino.

O documento em questão abrange o funcionamento da escola e da sua estrutura organizacional, assim como define os direitos e deveres de todos os membros da comunidade escolar (alunos; pessoal docente; pessoal não docente; pais e encarregados de educação; órgãos de administração e gestão; estruturas de supervisão pedagógica; serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos; visitantes e utilizadores das instalações e espaços escolares).

O Regulamento supramencionado está dividido em seis secções:

Parte I – onde estão contempladas as disposições gerais, dividida em dois capítulos: objetivo e âmbito de aplicação e princípios orientadores e objetivos (missão, visão e valores).

Parte II – contempla a estrutura organizacional, dividida em dois capítulos: órgão e cargo de administração e gestão (direção e órgão consultivo) e estruturas de organização pedagógica (conselho pedagógico, conselho de coordenação, conselho de diretores de turma e conselho de turma/equipa pedagógica).

Parte III – aborda os direitos e deveres da comunidade escolar, dividida em cinco capítulos: alunos; pessoal docente; pessoal não docente; pais e encarregados de educação.

Parte IV – trata da avaliação, abrangendo a avaliação dos alunos e avaliação do pessoal docente e não docente, dividida em dois capítulos.

Parte V – apresenta o regime geral do funcionamento da escola, dividida em seis capítulos: regimento dos alunos (acesso e frequência dos cursos e organização curricular); organização do ano escolar (calendário escolar, atividades artísticas públicas, espetáculos artísticos anuais e audições e aulas abertas); normas e

registo da formação (organização do dossier técnico-pedagógico e normas de informação e publicidade); estruturas de apoio (serviços de reprografia e papelaria, salas, cacifos dos alunos, biblioteca e requisição de livros); estruturas de apoio educativo (gabinete de apoio aos alunos, ensino especial, serviço de psicologia e inserção e orientação profissional) e departamentos de suporte (departamento administrativo, departamento logística, departamento de sistemas de informação e qualidade, departamento de comunicação e marketing, departamento de atendimento e receção, departamento financeiro e de contabilidade e departamento de recursos humanos).

Parte VI – esta última secção menciona as disposições finais e anexos.

3.8. Estruturas Organizacionais da Escola

Segundo o Regulamento Interno, a Art'J dispõe de um conjunto de órgãos de gestão e coordenação, destacando-se, quanto à Administração e Gestão da escola, a Direção da mesma e o Conselho Consultivo. Relativamente às Estruturas de Organização Pedagógica, é de salientar o Conselho Pedagógico, os Conselhos de Coordenação e o Conselho de Diretores de Turma.

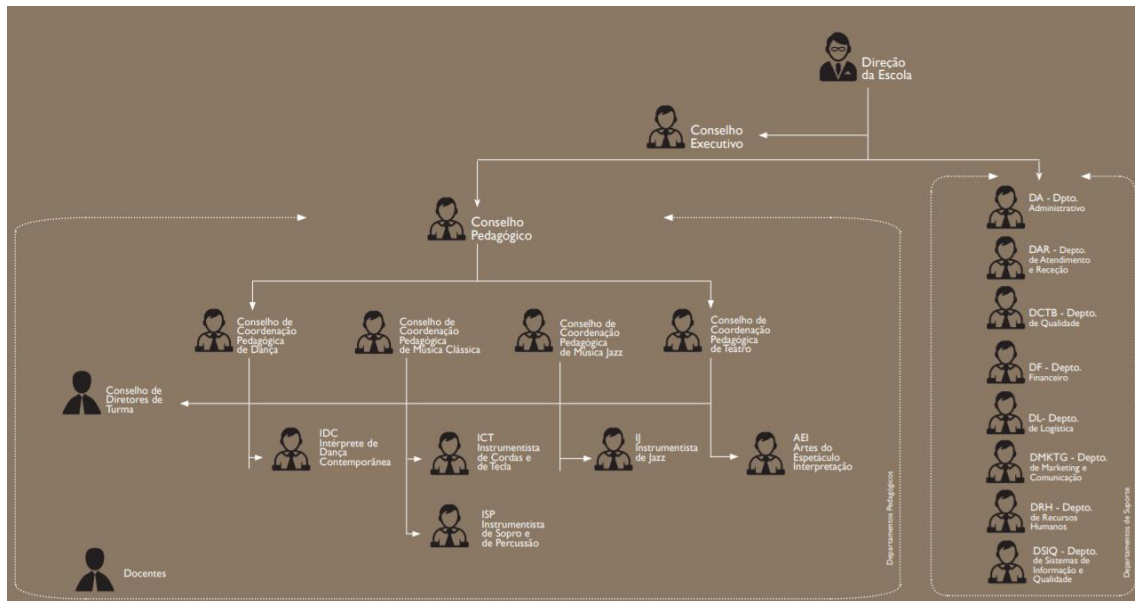


Figura 17 – Organograma Funcional da Art’J – presente no Projeto Educativo da mesma instituição.

A Direção surge como órgão transversal, tratando de assuntos no âmbito pedagógico, financeiro, administrativo, cultural e de marketing e comunicação. Este órgão colegial é composto pelo Presidente da Direção; o Diretor Pedagógico Geral; o Diretor Financeiro e de Recursos Humanos e o Diretor de Marketing e Comunicação. Este tem como função a tomada de decisões sobre as áreas mais relevantes do percurso escolar.

Quanto ao Conselho Consultivo, trata-se de um órgão de consulta sobre aspectos relativos à interação da instituição de ensino com o meio envolvente, ao qual compete o parecer sobre: o Projeto Educativo da Escola; a Oferta Formativa e assuntos do interesse da instituição. Neste sentido, surge como uma ponte para o exterior, promovendo a participação das entidades locais na configuração do Projeto Educativo. Este órgão é constituído pelos membros da Direção,

havendo ainda a participação de um Representantes dos Alunos; um Representante dos Pais ou Encarregados de Educação e um Representante dos Docentes. De salientar que serão posteriormente designadas outras individualidades e representantes de autarquias; organizações artísticas, culturais, recreativas; de entre outras instituições relevantes relacionadas com a oferta formativa da escola.

No que concerne ao Conselho Pedagógico, este órgão é responsável pela coordenação educacional e orientação da escola, nomeadamente no campo pedagógico. Este é constituído pelo Diretor Pedagógico Geral; Coordenadores Pedagógicos por Área Artística; Diretores de Curso; Coordenador dos Diretores de Turma; Representante do Departamento Administrativo; Representante dos Pais e Encarregados de Educação e Representante dos Estudantes.

Segundo o Regulamento Interno da escola, este órgão tem um papel preponderante relativamente: à elaboração do Projeto Educativo (a ser posteriormente aprovado pela direção de escola), do Regulamento Interno, do Calendário Escolar e do Plano Anual e Plurianual de Atividades; à criação, pelos órgão competentes, das equipas pedagógicas, áreas disciplinares e estruturas programáticas; à definição dos princípios gerais nos domínios de articulação e diversificação curricular, dos apoios e complementos educativos; ao desenvolvimento de experiências de inovação pedagógica e de formação, através da articulação com instituições do ensino superior vocacionadas à formação e investigação; à promoção da unificação dos critérios de avaliação dos alunos; à atribuição de um parecer sobre as atividades formativas e atualização do corpo docente e não docente; à dinamização da coordenação e articulação interdisciplinar e artística; à inventariação das necessidades materiais, equipamentos e meios didáticos; à adaptação dos programas escolares e metodologias de ensino à realidade educativa vigente e à promoção de medidas que fomentem o dinamismo intraescola e favoreçam a interação escola-meio.

Relativamente ao Conselho de Coordenação, podemos referir que o mesmo se trata de um órgão de coordenação e orientação educativa, cooperando com o Coordenador Pedagógico. Este é constituído pelo Coordenador Pedagógico (que preside este conselho); os Diretores dos Cursos;

Diretores das Turmas; Orientadores de FCT (Formação em Contexto de Trabalho) e Gestor de Curso. O Conselho de Coordenação tem como competências a: coordenação do acompanhamento e da avaliação interna do curso, assim como a articulação curricular entre os diferentes cursos; promoção de atividades no que concerne à formação e atualização do corpo docente; unificação dos critérios de avaliação dos discentes e promoção de medidas que favoreçam tanto o dinamismo intraescola como a interação escola-meio.

Sobre o Conselho de Diretores de Turma, é importante referir que o mesmo surge como órgão de auxílio ao Coordenador dos Diretores de Turma, no que concerne à programação, coordenação e execução no âmbito didático-pedagógico. Sendo composto pelo Coordenador dos Diretores de Turma e Diretores das Turmas, tem como principais competências e atribuições: a articulação de procedimentos e estratégias definidas pelo Conselho Pedagógico; a coordenação e dinamização de projetos interdisciplinares das turmas; a promoção e unificação dos critérios de avaliação dos discentes e coordenar a sua aplicação; a promoção da execução das orientações do Conselho Pedagógico; a análise das propostas apresentadas pelo Conselho de Turma e submissão das mesmas ao Conselho Pedagógico; a análise dos problemas de integração dos alunos, assim como a relação entre docentes e alunos e a promoção da interação entre a escola e a restante comunidade envolvente.

4. Caracterização da Turma

4.1. Perfil Artístico-Pedagógico do Orientador Cooperante

O professor Marco Pereira, iniciou os seus estudos musicais na Fundação Conservatório Regional de Gaia, prosseguindo-os seguidamente no Conservatório de Música do Porto, onde desempenha atualmente a função de docente. Concluiu a Licenciatura em Flauta Transversal na Escola Superior de Música e Artes do Espetáculo (ESMAE), onde frequentou o Curso de Música Antiga – Flauta Traverso. Posteriormente, ingressou na Universidade de Aveiro (DeCA), onde concluiu os Mestrados em Performance e Ensino da Música. É de igual modo importante referir, que o mesmo realizou uma Pós-graduação em Flauta Transversal no Conservatori del Liceu, em Barcelona.

Ao longo do seu percurso artístico, teve a oportunidade de trabalhar e desenvolver a sua prática performativa com diversos professores de renome a nível nacional e internacional. De referir que, paralelamente ao trabalho pedagógico, desenvolve uma carreira artística regular, tendo integrado várias orquestras e projetos de entre as quais: Orquestra Portuguesa das Escolas de Música, Orquestra do Norte, Orquestra Filarmonia das Beiras, Banda Sinfónica Portuguesa, Toy Ensemble, Quarteto Assai, Duo Entr'acte e Al Trio – sendo o membro fundador destes últimos três projetos.

Enquanto docente do ensino artístico, tem vindo a orientar diversos cursos de aperfeiçoamento. Atualmente, desempenha a função de professor de flauta transversal no Conservatório de Música do Porto e na Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra.

No que concerne ao seu perfil educacional, e tendo por base as aulas observadas, pude constatar que o mesmo desenvolve uma prática pedagógica própria, adequando a sua metodologia às necessidades individuais de cada aluno. Deste modo, foram utilizadas em contexto de aula o método expositivo, demonstrativo e interrogativo. É igualmente importante referir, que houve uma articulação entre as diversas metodologias utilizadas pelo professor permitindo uma maior complementaridade entre as mesmas.

O professor sempre proporcionou um ambiente salutar e motivador ao longo da sua prática pedagógica, respeitando as individualidades de cada aluno

e inculcando melhores hábitos de estudo – através da utilização do diário de bordo e da gravação como estratégias de ensino, permitindo a participação ativa do aluno no processo e construção do seu conhecimento. De salientar, que a dimensão social e humana foi transversal ao longo de todo o processo educativo aqui descrito.

4.2. Alunos

No âmbito da Prática de Ensino Supervisionada (PES), e de acordo com o horário do professor cooperante Marco Pereira, foram duas alunas do ensino profissional que integraram a minha prática nas aulas observadas e coadjuvadas, com o horário semanal de duas horas. De referir que as mesmas serão apresentadas ao longo deste documento como Aluna A e Aluna B, de modo a salvaguardar a identidade de cada discente.

Partindo da observação na PES, segue-se uma breve reflexão e caracterização do perfil musical de cada aluna.

4.2.1. Aluna A

A Aluna A frequentou no ano letivo de 2017/2018 o 10º ano inerente ao curso profissional de instrumentista de sopros, na classe de flauta transversal do professor Marco Pereira.

Após uma observação inicial, pude constatar que aluna em questão apresentava algumas dificuldades de leitura, assim como questões técnicas inerentes à prática do instrumento. Para além destes aspetos, fez-se notar uma postura pouco ativa no que concerne à sua participação na construção do seu próprio conhecimento musical.

Neste sentido, todas as sessões de trabalho desenvolvidas tiveram em atenção os aspetos supramencionados, havendo de igual modo uma adaptação da prática pedagógica às necessidades educativas apresentadas pela discente.

Partindo de uma abordagem conjunta entre ambos os docentes (orientador cooperante e aluno estagiário), verificou-se melhorias significativas relativamente à prática do instrumento, desde a componente técnica (som, mecânica e postura) à disposição do aluno em sala de aula. Neste contexto, foram desenvolvidas e adaptadas um conjunto de metodologias e estratégias, tendo como finalidade a resolução dos problemas apresentados.

4.2.2. Aluna B

No ano letivo de 2017/2018, a Aluna B frequentou, na classe de flauta transversal do professor Marco Pereira, o 11º ano inerente ao curso profissional de instrumentista de sopros.

Partindo de uma primeira observação, notou-se que a aluna em questão detinha algumas dificuldades sonoras e de articulação. Deste modo, foram planificadas um conjunto de sessões de trabalho tendo por base os aspetos referidos anteriormente. Houve de igual modo, uma adaptação das metodologias a desenvolver em contexto de aula às necessidades educativas da aluna, sendo aplicadas inúmeras estratégias tendo como finalidade a colmatação dos problemas apresentados.

Neste sentido, e partindo de um trabalho colaborativo entre o aluno estagiário e o orientador cooperante, constatou-se melhorias consideráveis relativas a questões inerentes à prática instrumental, tais como: som, mecânica e postura.

Em suma, podemos constatar que todo o trabalho desenvolvido pela aluna ao longo do ano letivo supracitado foi encarado com interesse, dedicação e empenho, atitudes que permitiram alcançar parcialmente os objetivos estipulados *a priori*.

5. Descrição da Metodologia de ensino-aprendizagem

Segundo Nérici (1983), podemos entender como metodologia de ensino “[...] o conjunto de procedimentos didáticos, representados pelos seus métodos e técnicas de ensino que visam levar a bom termo a ação didática, que é alcançar os objetivos do ensino e, conseqüentemente, da educação[...]” (p. 284).

No que respeita às metodologias de ensino-aprendizagem utilizadas em contexto de aula pelo orientador cooperante e por mim, podemos constatar que ambas foram similares.

A definição dos objetivos e estratégias a serem utilizadas assim como os métodos e técnicas pedagógicas, foram estipulados de acordo com as especificidades individuais de cada aluno. Por conseguinte, e partindo dos pressupostos apresentados por Jorge Cardoso (Cardoso, 2013), foram empregues os seguintes métodos: método expositivo, demonstrativo e interrogativo:

Método expositivo: consiste na transferência de conhecimento através da transmissão oral. Neste sentido a transmissão do saber é unilateral (método indutivo), sendo o aluno um agente passivo no seu processo de aprendizagem. Não obstante, este método em conciliação com os demais pode revelar-se essencial ao processo de ensino-aprendizagem. De referir, que o professor deve enquadrar o aluno no contexto de forma e expor as suas ideias de forma clara e precisa.

Método demonstrativo: este consiste na “transmissão de técnicas visando a repetição do procedimento através da demonstração: explicação – demonstração – aplicação” (Gouveia, Oliveira, Machado, Rodrigues, & Miranda, 2007, p. 45). Neste sentido, parte de uma explicação seguida de uma demonstração, as quais permitirão uma aplicação dos conhecimentos adquiridos pelo aluno através da observação, imitação e repetição. Este método revela-se essencial no ensino vocacional da música, pelo que permite ao aluno assimilar a ideia musicalmente pretendida.

Método interrogativo: este método promove uma análise e reflexão dos conteúdos abordados em contexto de aula. O questionamento permite ao aluno participar de forma ativa no seu processo de aprendizagem – o professor tem

um papel moderador neste processo. Neste sentido este método revela-se significativo na promoção de um pensamento crítico.

6. Plano Anual de Formação do Aluno em Prática de Ensino Supervisionada

De modo a estabelecer o primeiro contacto com o Orientador Cooperante e com a escola de acolhimento – Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra (Art’J) – procedeu-se inicialmente ao preenchimento do documento “Plano Anual de Formação do Aluno em Prática de Ensino Supervisionada”, o qual tem como principal objetivo organizar e estipular todo o trabalho a ser desenvolvido pelo aluno estagiário. Este documento está dividido em cinco secções: Identificação do Aluno e do Núcleo de Estágio; Prática Pedagógica de Coadjuvação Letiva; Participação em Atividade Pedagógica do Orientador Cooperante; Organização de Atividades e Participação Ativa em ações a realizar em Âmbito do Estágio.

Na secção intitulada como Identificação do Aluno e do Núcleo de Estágio são apresentados os orientadores (científico e cooperante), o aluno estagiário, o núcleo de estágio (área de especialização) e a instituição de acolhimento.

Nas secções Prática Pedagógica de Coadjuvação Letiva e Participação em Atividade Pedagógica do Orientador Cooperante, são apresentados os alunos que me foram atribuídos pela Art’J para a realização da prática pedagógica intervencionada e observada efetuada pelo aluno estagiário.

Na quarta secção deste documento são apresentadas as atividades a desenvolver em parceria com a escola de acolhimento, as quais devem contribuir para a dinamização da comunidade escolar. Deste modo, foram enumeradas as seguintes atividades: Porto.Flute Festival 2018 e Audições de Flauta Transversal.

Relativamente à atividade Porto.Flute Festival 2018 (ver anexo 2.2), esta foi desenvolvida pela Associação de Flautistas de Portugal (AFLAUP), sendo o orientador cooperante presidente da mesma associação. Neste sentido, tive a oportunidade de integrar e organizar o projeto supramencionado, o qual teve lugar nas instalações do Conservatório de Música do Porto de 12 a 14 de Fevereiro de 2018. Esta atividade promoveu todo um conjunto de momentos de partilha de conhecimento, sendo estes: masterclasses (ministradas por Wéndela van Swol, Julien Beaudiment, Katerine Rawdon, Nuno Inácio, Adriana Ferreira,

Sarah Rumer, Pamela Stahel, Stephanie Wagner, Michel Bellavance e Raquel Lima), concertos e workshops (“Interpretação e Flautas Hstóricas” por Olavo Barros; “Treino mental em função dos sonhos” por Vasco Gouveia; “Interpretação das obras para flauta de J. S. Bach em instrumentos modernos” por Jorge Caryevschi; “Flutes-out-tutorial – guia passo a passo para aprender o Zoom Tube de Ian Clarke” por Gareth McLearnon e “Técnica Alexander” por Pedro Couto Soares”).

No que concerne às Audições de Flauta Transversal, esta não foi realizada devido à incompatibilidade de horários entre os discentes e os espaços disponíveis.

Na secção concernente à Participação Ativa em ações a realizar em Âmbito do Estágio, foram enumeradas algumas atividades a desenvolver com a participação ativa do aluno estagiário, sendo estas: Ação de Formação (Workshop Oficina de Criação Artística) e Recital Comentado.

O Workshop Oficina de Criação Artística (ver anexo 2.1) teve lugar nas instalações da Universidade de Aveiro de 26 a 29 Março de 2018, o qual contou com a participação de cinco alunos de flauta transversal – dois discentes da Escola de Música do Conservatório Calouste Gulbenkian de Aveiro e três discentes da Escola de Música da Associação Musical e Cultural de São Bernardo. Este teve como formadores Jeniffer Soares e Henrique Andrade, os quais proporcionaram um ambiente de criação artística através da improvisação musical e das novas tecnologias. Todo o projeto foi desenvolvido em torno do Polisphone, *software* desenvolvido a partir da ideia de “mapa sonoro”, o qual permitiu criar um mapa sonoro de Portugal, apresentando visual e sonoramente cinco cidades portuguesas – Leiria, Lisboa, Ponta Delgada, Porto e Aveiro.

Contudo, e por motivos de incompatibilidade de horários dos participantes, não foi possível realizar o Recital Comentado.

7. Descrição das Aulas Assistidas

7.1. Aluna A (10º ano)

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra	Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira	Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 1 - 03/11/2017	Discente: Aluna A, 10º ano

Conteúdos:

- Escala de Sib maior – com respetivo arpejo e inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica; arpejo e respetivas inversões;

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Estudo nº 1 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet;
- 1º andamento do Concerto para Flauta em Fá maior, Op. 10, Nº 5, RV 434 de Antonio Vivaldi.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a execução da escala de Sib maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática; escala reativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. De seguida, procedeu-se à execução dos exercícios presentes no livro “Grands exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert. Após a finalização dos exercícios anteriores, houve a necessidade de realizar exercícios de relaxamento e respiração de modo a colmatar possíveis tensões e enfatizar a respiração diafragmática.

Seguidamente a aluna realizou o estudo nº 1 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet. Paralelamente, foram utilizadas um conjunto de estratégias

como forma de trabalhar a componente sonora inerente aos estudos supramencionados: cantar e tocar em simultâneo e *flutterzunge*.

Subsequentemente prosseguiu-se à execução da peça – 1º andamento do Concerto em Fá maior, Antonio Vivaldi. Ao longo da peça o professor corrigiu aspetos técnicos como a respiração e a postura, reforçando e articulando com os conteúdos inicialmente desenvolvidos. Seguidamente, e antes da aula findar, a aluna tocou o 1º andamento da peça com o acompanhamento de piano, seguindo as orientações do professor.

Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira

Estagiário: Jeniffer Soares

Aula 2 - 10/11/2017

Discente: Aluna A, 10º ano

Conteúdos:

- Escala de Ré maior – com respetivo arpejo e inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica; arpejo e respetivas inversões;

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Estudo nº 2 e 3 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a escala de Ré maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática; escala reativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Seguidamente, e para complementar o aquecimento inicial, a aluna executou o exercício nº 1 do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert.

De seguida procedeu-se à execução dos estudos nº 2 e 3 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet. De salientar que a aluna demonstrou algumas dificuldades técnicas aquando a execução dos estudos supramencionados, havendo assim a necessidade de abordar os mesmos com o auxílio do metrónomo.

Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira

Estagiário: Jeniffer Soares

Aula 3 - 17/11/2017

Discente: Aluna A, 10º ano

Conteúdos:

- Escala de Mib maior – com respetivo arpejo e inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica; arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Estudo nº 2 e 3 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a escala de Mib maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática; escala reativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Seguidamente e de forma a complementar o aquecimento inicial, a aluna executou o exercício nº 1 do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert com o auxílio do metrónomo.

De seguida, solicitou-se a execução dos estudos nº 2 e 3 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet. De referir que as dificuldades técnicas e rítmicas apresentadas na aula anterior mantiveram-se, surgindo assim a necessidade de aplicar algumas estratégias como forma de solucionar o problema - o uso do metrónomo e a utilização de diversas articulações e ritmos foram uma constante.

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra	Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira	Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 4 - 24/11/2017	Discente: Aluna A, 10º ano

Conteúdos:

- Escala de Mib maior – com respetivo arpejo e inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica; arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- 1º andamento do Concerto para Flauta em Fá maior, Op. 10, Nº 5, RV 434 de Antonio Vivaldi.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a execução da escala de Mib maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática; escala reativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. De modo a atender às necessidades performativas da aluna, foram trabalhados aspetos técnicos no que concerne ao som, mudança de registos (flexibilidade de embocadura) e articulação. Neste sentido, e de forma a trabalhar os conteúdos supramencionados, foram desenvolvidas um conjunto de estratégias como: harmónicos; cantar e tocar em simultâneo e *flutterzunge*.

Posteriormente, e de modo a abordar questões técnicas relacionadas com a digitação, solicitou-se a execução dos exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert com o auxílio do metrónomo.

De seguida, solicitou-se a execução do 1º andamento do Concerto para Flauta em Fá maior, Op. 10, Nº 5, RV 434 de Antonio Vivaldi. Neste sentido,

foram trabalhadas questões relacionadas com a componente sonora, através da execução de breves secções em *flutterzunge*. Foram igualmente aplicadas estratégias, como a utilização de diversas articulações com auxílio do metrónomo, de modo a regularizar e aperfeiçoar a destreza digital.

Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira

Estagiário: Jeniffer Soares

Aula 5 - 01/12/2017

Discente: Aluna A, 10º ano

Conteúdos:

- Escala de Lá maior – com respetivo arpejo e inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica; arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Estudo nº 3 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet;
- 1º e 2º andamentos do Concerto para Flauta em Fá maior, Op. 10, Nº 5, RV 434 de Antonio Vivaldi.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a execução da escala de Lá maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática; escala reativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Como complemento, solicitou-se a execução dos exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert com o auxílio do metrónomo.

Posteriormente, procedeu-se à execução do estudo nº 3 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet. De forma a atender às necessidades performativas da aluna, procedeu-se à realização de exercícios sobre postura, relaxamento e respiração. De salientar que após este breve parêntese notou-se uma performance mais cuidada e consciente do estudo supracitado.

De seguida, passou-se à execução do 1º e 2º andamentos do Concerto para Flauta em Fá maior, Op. 10, Nº 5, RV 434 de Antonio Vivaldi. De forma a

atender às dificuldades apresentadas pela aluna, procedeu-se à aplicação de inúmeras estratégias com o objetivo de desenvolver e aprimorar a componente temporal e rítmica inerentes aos andamentos em estudo. Ainda neste contexto, foram trabalhadas breves secções musicais com a utilização de vários ritmos e articulações acompanhadas pelo metrônomo. De salientar que houve, por parte do docente, um papel ativo no que concerne à transferência de conhecimentos através da exemplificação tanto pelo canto como pela performance instrumental. Após este conjunto de abordagens, notou-se uma melhoria significativa relativamente à performance do discente.

Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira

Estagiário: Jeniffer Soares

Aula 6 - 08/12/2017

Discente: Aluna A, 10º ano

Conteúdos:

- Escala de Lá maior – com respetivo arpejo e inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica; arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos nº 1 do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Estudo nº 3 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet;
- 2º andamento do Concerto para Flauta em Fá Maior, Op. 10, Nº 5, RV 434 de Antonio Vivaldi.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a execução da escala de Lá maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática; escala relativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. De forma a trabalhar questões técnicas relacionadas com a prática do instrumento (som, articulação e fraseado), foram aplicadas um conjunto de estratégias como: cantar e tocar em simultâneo; *flutterzunge* e a execução de harmónicos. A realização das estratégias aqui desenvolvidas revelou-se deveras importante, potencializando uma aprendizagem significativa.

Posteriormente solicitou-se a execução dos exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert com o auxílio do metrónomo.

Durante a aula foram abordadas questões técnicas e performativas atendendo às necessidades da aluna. Neste contexto foram realizados exercícios relativamente à postura, relaxamento e respiração.

De seguida, passou-se à execução do 2º andamento do Concerto para Flauta em Fá maior, Op. 10, Nº 5, RV 434 de Antonio Vivaldi, onde houve um momento inicial de leitura e recapitulação dos conteúdos abordados na aula anterior. Contudo, e após uma leitura geral do mesmo, houve um breve momento de reflexão e transferência de conhecimentos relativamente à questão estilística inerente à obra em estudo.

Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira

Estagiário: Jeniffer Soares

Aula 7 - 15/12/2017

Discente: Aluna A, 10º ano

Conteúdos:

- Escala de Lá maior – com respetivo arpejo e inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica; arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Exercícios de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- 2º e 3º andamentos do Concerto para Flauta em Fá maior, Op. 10, Nº 5, RV 434 de Antonio Vivaldi.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a execução da escala de Lá maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática; escala relativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Como complemento, solicitou-se a execução dos exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert acompanhado pelo metrónomo numa pulsação confortável.

Posteriormente, solicitou-se a execução dos exercícios de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse. Estes consistem na emissão sonora com a utilização de impulsos de ar contribuindo para a consciencialização do processo de mudança de registo e definição da articulação. Após a realização destes exercícios notou-se uma melhoria significativas quanto à componente sonora.

De seguida, passou-se à execução do 2º e 3º andamentos do Concerto para Flauta em Fá maior, Op. 10, Nº 5, RV 434 de Antonio Vivaldi. Procedeu-se à utilização do metrónomo, de modo a regularizar a componente rítmica e temporal inerentes aos andamentos em estudo. Como complemento, houve por parte do docente a apresentação de algumas interpretações audiovisuais inerentes ao concerto em estudo. Neste sentido, foram transferidas noções sobre o carácter estilístico do período e, consequentemente, da obra em estudo.

Conteúdos:

- Escala de Sib maior – com respetivo arpejo e inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica; arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- “Cinq Pièces Brèves” de Jules Mouquet;
- “La Technique d’Embouchure” de Philippe Bernold;
- “De La Sonorité: Art et Technique” de Marcel Moyse;
- Estudo nº 3 do livro “30 Studies for Flute” N. Platonov.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a execução da escala de Sib maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática; escala reativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. De seguida, e como complemento, solicitou-se a execução dos exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert com o auxílio do metrónomo.

Posteriormente seguiu-se a peça “Cinq Pièces Brèves” de Jules Mouquet. Durante a peça foram abordadas questões técnicas inerentes à prática do instrumento, tais como a sonoridade e a articulação. Neste sentido foram realizados exercícios de som à semelhança dos “La Technique d’Embouchure” de Philippe Bernold (“Les Vocalises”) e “De La Sonorité” de Marcel Moyse (exercícios de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons”).

Numa fase seguinte, a aluna procedeu à execução da peça lentamente e com o auxílio do metrónomo, aumentando progressivamente a velocidade de modo a regularizar a pulsação e consolidar vários aspetos como a destreza técnica, a qualidade sonora, a articulação e o *legato*.

De modo a finalizar a aula, solicitou-se a execução do estudo nº 3 do livro “30 Studies for Flute” N. Platonov. Após uma leitura geral do mesmo, procedeu-se à execução de breves secções em *flutterzunge* e com o auxílio do metrónomo, de modo a aperfeiçoar a qualidade sonora, assim como regularizar a destreza técnica. Ainda neste sentido, foram abordadas questões relacionadas com o *staccato*.

Conteúdos:

- Escala de Fá maior e Sib maior – com respetivo arpejo e inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escalas relativas menores harmónicas e melódicas; arpejos e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Estudo nº 3 e 4 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a execução da escala de Fá maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática; escala reativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Seguiu-se a escala de Sib maior à semelhança da escala anterior. De salientar que, no decorrer dos exercícios anteriores, houve, por parte do professor, uma breve abordagem sobre questões relacionadas com a postura. Como complemento, solicitou-se a execução dos exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert com o auxílio do metrónomo e numa pulsação confortável.

Seguidamente, solicitou-se a execução do estudo nº 3 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet. Após a execução integral do mesmo, houve a necessidade de trabalhar breves excertos com *flutterzunge*, de forma a trabalhar a componente sonora. Como complemento, foram utilizadas diversas articulações, de modo a trabalhar este elemento discursivo – articulação. Houve também a necessidade de abordar o processo de respiração através da utilização de diversos exercícios, tendo por base a exemplificação.

Posteriormente, procedeu-se à execução do estudo nº 4 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet. Numa primeira abordagem, o professor solicitou que a aluna executasse o estudo do início ao fim de forma a proceder a uma avaliação geral. No decorrer do estudo a aluna apresentou certa dificuldade no que concerne ao sentido de pulsação, com o auxílio do metrónomo. De forma a abordar algumas questões técnicas inerentes ao estudo em questão, trabalhou-se algumas secções do mesmo com a utilização de vários tipos de articulação.

Para finalizar a aula, foram transferidas à aluna algumas noções sobre bons hábitos de estudo diário.

Conteúdos:

- Escala de Sol maior – com respetivo arpejo e inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica; arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Estudo nº 4 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet;
- Exercícios de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- “Cinq Pièces Brèves” de Jules Mouquet.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a realização da escala de Sol maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática; escala reativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. De referir, que foram utilizadas várias estratégias para suprir algumas questões técnicas relacionadas com a sonoridade, tais como: utilização de *flutterzunge*; cantar e tocar em simultâneo e realização de exercícios com harmónicos.

De seguida, a aluna realizou o estudo nº 4 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet. No decorrer do estudo notou-se algumas dificuldades técnicas relacionadas com a sonoridade e o sentido de pulsação. Neste sentido, solicitou-se a execução dos exercícios de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse, como forma de trabalhar a componente sonora. Após este breve parêntese, solicitou-se a execução do estudo em questão com o auxílio do metrónomo numa pulsação mais confortável, de forma a estabilizar a componente temporal.

Posteriormente, solicitou-se a execução da peça “Cinq Pièces Brèves” de Jules Mouquet. Nesta, o professor recorreu à metodologia anteriormente aplicada no livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse, de modo a melhorar a componente sonora inerente à obra em questão.

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra	Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira	Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 11 - 09/02/2018	Discente: Aluna A, 10º ano

Conteúdos:

- Escala de Sol maior – arpejo maior e respetivas inversões; arpejo V⁷; escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica; arpejo menor e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Estudo nº 2 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet;
- Estudo nº 3 do livro “30 Studies for Flute” N. Platonov.
- “Cinq Pièces Brèves” de Jules Mouquet.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a execução da escala de Sol maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática; escala reativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Como complemento, solicitou-se a execução dos exercícios de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse como forma de trabalhar a componente sonora. Como complemento, solicitou-se a execução dos exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert com o auxílio do metrónomo e numa pulsação confortável.

De seguida, a aluna realizou o estudo nº 2 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet. No decorrer do estudo notou-se algumas dificuldades técnicas relacionadas com o sentido de pulsação, pelo que houve a necessidade de proceder à utilização do metrónomo como forma de regularizar e manter a pulsação.

Posteriormente, solicitou-se a execução integral do estudo nº 3 do livro “30 Studies for Flute” N. Platonov. Após este momento, procedeu-se à correção

melódica de algumas passagens musicais inerentes ao estudo, havendo igualmente uma reflexão sobre bons hábitos de estudo.

Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira

Estagiário: Jeniffer Soares

Aula 12 - 16/02/2018

Discente: Aluna A, 10º ano

Conteúdos:

- Escala de Sol maior – arpejo e respetivas inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica; arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Estudo nº 2 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet;
- Estudo nº 3 do livro “30 Studies for Flute” N. Platonov;
- Fantasia nº 5 para Flauta Solo de G. Ph. Telemann.

Relatório de Aula Assistida (Prova)

A prova iniciou com a realização da escala de Sol maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática; escala reativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Posteriormente a aluna executou o estudo nº 2 do livro “25 Studies for Flute” de Louis Drouet, seguido do estudo nº 3 do livro “30 Studies for Flute” N. Platonov.

De forma a avaliar a leitura à primeira vista, solicitou-se a execução de um excerto da Fantasia nº 5 para Flauta Solo de G. Ph. Telemann.

Conteúdos:

- Escala de Ré maior – com respetivo arpejo e inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica; arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Exercícios de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- Sonata para Flauta e Piano em Sol maior de Georg Philipp Telemann.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a realização da escala de Ré maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática; escala reativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Como complemento, solicitou-se a execução da mesma escala nos moldes dos exercícios presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert, com o auxílio do metrónomo. Ainda neste contexto, procedeu-se à execução dos exercícios de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” – do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse.

Posteriormente, e de modo a introduzir a nova obra a ser abordada em contexto de aula – Sonata para Flauta e Piano em Sol maior de Georg Philipp Telemann – houve um breve momento de apresentação das características estilísticas próprias da peça em estudo. Após este parêntese, solicitou-se uma leitura geral da obra, tendo em especial atenção os elementos estilísticos anteriormente apresentados.

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra	Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira	Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 14 - 09/03/2018	Discente: Aluna A, 10º ano

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Exercícios nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” – do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- Sonata para Flauta e Piano em Sol maior de Georg Philipp Telemann.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com os exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert. De forma a melhorar a qualidade sonora emitida pela aluna, solicitou-se a execução dos exercícios nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” – do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse.

Após esta primeira parte, seguiu-se a Sonata para Flauta e Piano em Sol maior de Georg Phillip Telemann. Numa primeira fase, a aluna executou o primeiro andamento (“Cantabile”) acompanhada pelo professor em formato duo. Esta experiência revelou-se numa estratégia de ensino aprendizagem deveras significativa – possibilitando o desenvolvimento da acuidade auditiva (afinação). Posteriormente procedeu-se à execução do segundo andamento (“Allegro”). Neste, a aluna revelou algumas dificuldades rítmicas que foram seguidamente colmatadas com a intervenção do professor através da exemplificação. Seguidamente, procedeu-se à execução do terceiro e quarto andamentos (“Affettuoso” e “Allegro”). Após uma leitura geral do mesmo, surgiu a necessidade de proceder à correção de alguns motivos rítmicos, através da exemplificação.

Conteúdos:

- Escala de Sib maior – com respetivo arpejo e inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica; arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Sonata para Flauta e Piano, Op. 2, nº 7 de Benedetto Marcello.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a execução da escala de Sib maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática; escala reativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. De seguida, e como complemento, solicitou-se a execução dos exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert sobre as escalas em estudo. De forma a melhorar a qualidade sonora emitida pela aluna, solicitou-se a execução dos exercícios nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” – do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse.

Numa segunda fase, o professor solicitou a execução da Sonata para Flauta e Piano, Op.2, nº 7 de Benedetto Marcello. Durante a peça, a aluna revelou algumas dificuldades de leitura associadas a problemas relacionados com formação musical, havendo a necessidade de proceder a uma breve abordagem teórica sobre algumas células rítmicas. Após este breve esclarecimento, solicitou-se uma nova leitura da obra em estudo, de forma a constatar a assimilação dos conteúdos anteriormente transmitidos.

De referir que, ao longo deste processo o professor teve uma postura dinâmica, utilizando várias estratégias de forma a alcançar os objetivos estipulados.

7.2. Aluna B (11º ano)

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra	Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira	Estagiária: Jeniffer Soares
Aula 1 - 03/11/2017	Discente: Aluna B, 11º ano

Conteúdos:

- Escala de Fá# maior – Escala por terceiras; arpejo com inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica, arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Estudo nº 7 do livro “24 Bach Etudes for Flute Solo” de J. S. Bach;
- Sonata para Flauta e Contínuo em Sol menor, BWV 1020 de J. S. Bach;
- IV Concerto para Flauta e Orquestra em Sol maior de F. Devienne.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a execução da escala de Fá# maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala por terceiras; escala cromática; escala relativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. A aluna revelou algumas dificuldades e seguidamente foram trabalhados aspetos técnicos no que concerne ao som, mudança de registos (flexibilidade de embocadura) e articulação. Como complemento, o professor recorreu a um conjunto de estratégias como harmónicos, cantar e tocar em simultâneo e flatterzunge.

Posteriormente, seguiu-se o estudo nº 7 do livro “24 Bach Etudes for Flute Solo” de J. S. Bach, onde foram desenvolvidos e aplicados os conteúdos anteriormente trabalhados: som, flexibilidade e articulação.

Na segunda parte da aula, a aluna executou a Sonata para Flauta e Contínuo em Sol menor de J. S. Bach e o Concerto em Sol maior de F. Devienne. A aluna revelou dificuldades técnicas em ambas as peças, principalmente na articulação, parcamente definida. Por conseguinte, as peças foram trabalhadas com vários tipos de articulação. Os conteúdos e exercícios desenvolvidos ao longo desta sessão seguiram uma sequência de modo a articular todos os elementos abordados em aula.

Conteúdos:

- Escala de Fá# maior – Escala por terceiras; arpejo com inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica, arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold
- Estudo nº 9 do livro “Grandes Études de Style pour Flute”, Op. 134 de G. Gariboldi.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a Escala de Fá# maior – a mesma foi realizada a cantar e a tocar em simultâneo. Ainda na Escala de Fá# maior, o professor solicitou a execução da mesma com vários tipos de articulação, aplicando os exercícios do livro de P. Taffanel e Ph. Gaubert na escala proposta. Neste seguimento, a aluna executou os exercícios do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert – realizado com várias articulações e dinâmicas – correlacionando-o com a prática de Michel Debost.

Posteriormente a aluna realizou o exercício nº 6 dos “Les vocalizes” do livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold com flatterzunge para trabalhar a componente sonora. Ainda neste contexto, foram trabalhadas questões como a mudança de registo (flexibilidade e relaxamento da embocadura), afinação e o apoio diafragmático.

Seguidamente, e para finalizar a aula, o professor solicitou o estudo o estudo nº 9 do livro “Grandes Études de Style pour Flute” de G. Gariboldi, onde foram aplicados os conhecimentos anteriormente trabalhados.

Conteúdos:

- Escala de Mib maior – Escala por terceiras; arpejo com inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica, arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercício de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com os exercícios de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse. Estes consistem na emissão sonora com a utilização de impulsos de ar contribuindo para a consciencialização do *legato*, definição da articulação e do processo de mudança de registo.

Seguidamente a aluna realizou a escala de Mib maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala por terceiras; escala cromática; escala relativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Paralelamente, a aluna trabalhou a componente sonora através da realização da escala supracitada em *flutterzunge*. No decorrer da aula foram realizadas pequenas correções posturais de modo a colmatar possíveis tensões.

Posteriormente, a aluna realizou os exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert, onde foram abordadas e trabalhadas questões relacionadas com a destreza

técnica e componente sonora – através da realização dos mesmos exercícios em *flutterzunge* e com diversas articulações.

Conteúdos:

- Escala de Mib maior – Escala por terceiras; arpejo com inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica, arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Sonata para Flauta e Contínuo em Sol menor, BWV 1020 de J. S. Bach.

Relatório de Aula Assistida

A iniciou com a realização da escala de Mib maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala por terceiras; escala cromática; escala relativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Paralelamente, foram utilizadas um conjunto de estratégias como forma de trabalhar a componente sonora inerente à escala supramencionada: cantar e tocar em simultâneo e *flutterzunge*.

Posteriormente, solicitou-se a execução do primeiro andamento da Sonata em Sol menor de J. S. Bach onde trabalhou meticulosamente a questão da articulação e fraseado, tendo sempre em atenção o estilo da obra. Para finalizar, a aluna tocou a mesma obra com acompanhamento de piano, articulando as ideias anteriormente sugeridas pelo professor. No decorrer desta interação performativa o professor fez algumas observações, pedindo à aluna que cuidasse não só a articulação como o fraseado.

Conteúdos:

- Escala de Lá maior – Escala por terceiras; arpejo com inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica, arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Sonata para Flauta e Contínuo em Sol menor, BWV 1020 de J. S. Bach.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou-se com realização dos exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert. Como complemento, solicitou-se a execução dos mesmos exercícios com o auxílio do metrónomo, de forma a estabilizar a pulsação e possibilitar uma prática instrumental mais cuidada e consciente. De salientar que estes exercícios foram igualmente executados em *flutterzunge* e com vários tipos de articulação, como forma de trabalhar a componente sonora.

De seguida, solicitou-se a realização da escala de Lá maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala por terceiras; escala cromática; escala relativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Paralelamente, foram utilizadas um conjunto de estratégias como forma de trabalhar a componente sonora inerente à escala supramencionada: cantar e tocar em simultâneo e *flutterzunge*.

Posteriormente seguiu-se o repertório para a audição, Sonata em Sol menor de J. S. Bach, onde foram abordadas algumas secções musicais

inerentes à obra em estudo. Neste sentido, foram aplicadas algumas estratégias de modo a consolidar os conteúdos abordados nas aulas anteriores.

Conteúdos:

- Escala de Lá maior – Escala por terceiras; arpejo com inversões, arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica, arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercício de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert.

Relatório de Aula Assistida

A iniciou com a realização da escala de Lá m maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala por terceiras; escala cromática; escala relativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Paralelamente, foram utilizadas um conjunto de estratégias como forma de trabalhar a componente sonora inerente à escala supramencionada: cantar e tocar em simultâneo e *flutterzunge*.

Posteriormente, seguiram-se os exercícios de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse – desenvolvido para trabalhar questões como a articulação, *legato* e embocadura. Os exercícios foram realizados primeiramente com impulsos de ar (sem articulação). Após esta fase inicial, solicitou-se a execução dos mesmos exercícios com articulação e por último em *legato*.

Seguidamente foram realizados os exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert,

de forma a trabalhar algumas questões concernentes à componente técnica inerente à prática instrumental.

Conteúdos:

- Escala de Lá maior – Escala por terceiras; arpejo com inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica, arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Estudo nº 4 e 8 do livro “24 Bach Etudes for Flute Solo” de J. S. Bach;
- Exercício de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse.

Relatório de Aula Assistida

A iniciou com a realização da escala de Lá maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala por terceiras; escala cromática; escala relativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Paralelamente, foram utilizadas um conjunto de estratégias como forma de trabalhar a componente sonora inerente à escala supramencionada: cantar e tocar em simultâneo e *flutterzunge*.

Posteriormente, solicitou-se a execução dos exercícios do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert, numa pulsação mais confortável e em *flutterzunge*.

De seguida, procedeu-se à execução do estudo nº 4 do livro “24 Bach Etudes for Flute Solo” de J. S. Bach. No decorrer do estudo, a aluna revelou algumas dificuldades no que concerne à articulação. Deste modo, houve a necessidade de solicitar a realização dos exercícios de som e articulação –

“Attaque et Liaison des Sons” – presentes no livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse.

Posteriormente seguiu-se o estudo nº 8 do livro “24 Bach Etudes for Flute Solo” de J. S. Bach. À semelhança do estudo realizado anteriormente, o professor enfatizou a questão da articulação, solicitando a execução do mesmo estudo com a utilização de diversas articulações.

Conteúdos:

- Escala de Lá maior – Escala por terceiras; arpejo com inversões, arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica, arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Estudo nº 9 do livro “Grandes Études de Style pour Flute”, Op. 134 de G. Gariboldi;
- “Danse de la Chèvre” de Arthur Honegger.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a deliberação dos estudos a serem executados na prova. Após esta reflexão inicial, prosseguiu-se à execução da escala de Lá maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala por terceiras; escala cromática; escala relativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões – utilizando o *flutterzunge* como complemento a esta prática, de modo a aperfeiçoar a qualidade sonora.

Após este momento inicial, procedeu-se à execução do estudo nº 9 do livro “Grandes Études de Style pour Flute”, Op. 134 de G. Gariboldi. Neste, houve a necessidade de trabalhar a afinação, através da execução de breves secções musicais acompanhadas pelo professor em uníssono. Após esta breve abordagem, solicitou-se a execução integral do estudo em questão.

Para finalizar, solicitou-se uma leitura geral da obra “Danse de la Chèvre” de Arthur Honegger.

Conteúdos:

- Escala de Mib maior – Escala por terceiras; arpejo com inversões; arpejo V⁷ e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica, arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Exercício de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse.
- Estudo nº 9 do livro “Grandes Études de Style pour Flute”, Op. 134 de G. Gariboldi.

Relatório de Aula Assistida

A iniciou com a realização da escala de Mib maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala por terceiras; escala cromática; escala relativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Paralelamente, foram utilizadas um conjunto de estratégias como forma de trabalhar a componente sonora inerente à escala supramencionada: cantar e tocar em simultâneo e *flutterzunge*.

Posteriormente, e utilizando a metodologia inerente aos exercícios de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse – solicitou-se a execução da mesma escala com impulsos de ar (sem articulação), de forma a trabalhar a articulação. Seguidamente, solicitou-se a execução dos exercícios “Les vocalizes” do livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold sobre a escala em estudo, de forma a aperfeiçoar o *legato*.

Posteriormente, seguiu-se o estudo nº 9 do livro “Grandes Études de Style pour Flute”, Op. 134 de G. Gariboldi. De forma a trabalhar a pulsação inerente ao estudo em questão, solicitou-se uma leitura integral do estudo com o auxílio

do metrónomo. Contudo, surgiu a necessidade de intervenção, de modo a trabalhar a afinação de breves secções musicais. Houve igualmente a utilização de vários tipos de articulação e ritmos (ligado, articulado, galopes) de forma a colmatar algumas dificuldades técnicas inerentes à performance do aluno.

Conteúdos:

- Escala de Ré maior – Escala por terceiras; arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica, arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Estudo nº 9 do livro “Grandes Études de Style pour Flute”, Op. 134 de G. Gariboldi;
- “Danse de la Chèvre” de Arthur Honegger.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a execução da escala de Ré maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala por terceiras; escala cromática; escala relativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões.

Seguidamente, solicitou-se a execução do estudo nº 9 presente no livro “Grandes Études de Style pour Flute”, Op. 134 de G. Gariboldi. Como forma de consolidar os conteúdos inerentes ao estudo em questão, solicitou-se a execução do mesmo com o auxílio do metrónomo, de modo a estabilizar a pulsação. De salientar que ao longo do estudo foram utilizadas várias estratégias de otimização como: *flutterzunge*, impulsos de ar, cantar e tocar em simultâneo e com várias articulações.

Para finalizar a aula, solicitou-se a execução da obra “Danse de la Chèvre” de Arthur Honegger, onde foram abordadas questões relacionadas com a componente sonora, solicitado a execução de breves secções em *flutterzunge*.

Conteúdos:

- Escala de Fá maior – Escala por terceiras; arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica, arpejo e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Estudo nº 4 do livro “24 Bach Etudes for Flute Solo” de J. S. Bach;
- “Danse de la Chèvre” de Arthur Honegger.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a execução da escala de Fá maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V⁷; escala por terceiras; escala cromática; escala relativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões. Neste contexto, foram aplicadas diversas estratégias em prol da qualidade sonora e da articulação. Como complemento, solicitou-se a execução da escala supramencionada com a utilização de *flutterzunge*, impulsos de ar, cantar e tocar em simultâneo e com várias articulações.

Como estratégias de assimilação dos conteúdos a serem transmitidos ao discente, o professor recorreu à imagética musical e exemplificação no instrumento, permitindo assim uma melhor compreensão do resultado a alcançar.

Seguidamente, solicitou-se a execução do estudo nº 4 presente no livro “24 Bach Etudes for Flute Solo” de J. S. Bach. Como forma de alicerçar os conteúdos inerentes ao estudo em questão, solicitou-se a execução do mesmo com *flutterzunge* e com o auxílio do metrónomo, de modo a otimizar a componente sonora e estabilizar a pulsação.

Para finalizar a aula, a aluna executou a peça a solo “Danse de la Chèvre” de Arthur Honegger, onde foram trabalhadas questões relacionadas com a técnica digital e acuidade auditiva inerente à prática do instrumento.

Conteúdos:

- Escala de Mib maior – Escala por terceiras; arpejo maior e respetivas inversões; arpejo V^7 e escala cromática;
- Escala relativa menor harmónica e melódica, arpejo menor e respetivas inversões.

Suporte pedagógico:

- Estudo nº 4 do livro “24 Bach Etudes for Flute Solo” de J. S. Bach;
- Estudo nº 9 do livro “Grandes Études de Style pour Flute”, Op. 134 de G. Gariboldi;
- Fantasia nº 5 para Flauta Solo de G. Ph. Telemann.

Relatório de Aula Assistida (Prova)

A prova iniciou com a realização da escala sorteada de Mib maior, seguindo-se o arpejo com inversões; arpejo V^7 ; escala por terceiras; escala cromática; escala relativa menor harmónica e melódica com respetivo arpejo e inversões.

Posteriormente a aluna executou o estudo nº 4 do livro “24 Bach Etudes for Flute Solo” de J. S. Bach, seguido do estudo nº 9 do livro “Grandes Études de Style pour Flute”, Op. 134 de G. Gariboldi.

De forma a avaliar a leitura à primeira vista, solicitou-se a execução de um excerto da Fantasia nº 5 para Flauta Solo de G. Ph. Telemann.

Conteúdos:

- Sequência de escalas cromáticas a partir de Fá₃.

Suporte pedagógico:

- Exercício de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- 1º e 2º andamentos do “Nocturne et Allegro Scherzando” de Philippe Gaubert.

Relatório de Aula Assistida

Numa primeira abordagem, a aula iniciou com a execução de uma sequência de escalas cromáticas a partir de Fá₃. De referir, que ao longo do exercício foram utilizadas várias articulações.

Como complemento à prática desenvolvida anteriormente, a aluna realizou os exercícios de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse, que consiste na utilização de impulsos de ar, contribuindo para a definição da articulação.

Seguidamente, a aluna realizou os exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert com o auxílio do metrônomo.

Para finalizar a aula, houve um momento de reflexão com vista à definição do repertório a ser desenvolvido futuramente. Após este breve momento, solicitou-se uma leitura à primeira vista do 1º e 2º andamento da peça “Nocturne et Allegro Scherzando” de Philippe Gaubert, contribuindo este momento para esclarecer algumas questões técnicas e avaliar outras valências musicais inerentes à performance do aluno. De referir, que ao longo deste processo houve

uma abordagem, por parte do professor, sobre alguns elementos estilísticos característicos à peça em estudo.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Exercício de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold;
- “Syrinx pour Flûte Suede” de Claude Debussy;
- 1º e 2º andamentos do “Nocturne et Allegro Scherzando” de Philippe Gaubert.

Relatório de Aula Assistida

De forma a proceder a um aquecimento inicial, a aluna realizou os exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert. Numa primeira fase, foram trabalhadas questões técnicas: som, embocadura (flexibilidade) e *legato*. Neste sentido, as escalas em estudo foram trabalhadas lentamente, a cantar e a tocar em simultâneo, em *legato* e em dinâmicas contrastantes. Numa segunda fase, o exercício foi realizado com impulsos de ar, à semelhança dos exercícios presentes no livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse.

Posteriormente, foi realizado o exercício nº 6 do livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold, trabalhando várias questões técnicas como: respiração, direção frásica e afinação. Neste exercício o professor aproveitou para trabalhar o vibrato.

Numa segunda fase da aula, o professor solicitou a execução da peça “Syrinx pour Flûte Suede” de Claude Debussy. Seguidamente, o professor contextualizou a obra e narrou o conto a ela associada, solicitando à aluna que interpretasse e ilustrasse musicalmente a história. No seguimento deste

exercício, verificou-se uma mudança significativa no que concerne ao caráter interpretativo da obra em estudo.

Posteriormente, seguiu-se o primeiro andamento do “Nocturne et Allegro Scherzando” de Philippe Gaubert, onde a aluna revelou algumas dificuldades rítmicas – o que impossibilitava a fluência das frases. Neste sentido, e de modo a colmatar esta dificuldade, o professor solicitou execução do excerto em questão com o auxílio do metrônomo. De modo a tornar as frases mais fluentes e orgânicas o professor solicitou que a aluna, numa primeira fase, memorizasse a frase musical a ser trabalhada e caminhasse simultaneamente enquanto tocava. Este exercício complementar revelou-se numa estratégia de facilitação que permitiu atenuar significativamente as dificuldades pela aluna reveladas.

Conteúdos:

- Sequência de escalas cromáticas a partir de Fá₃.

Suporte pedagógico:

- Exercício de som nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Sonata nº 1 para Flauta e Piano de Bohuslav Martinu;
- “Syrinx pour Flûte Suede” de Claude Debussy.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a realização dos exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert, de forma a trabalhar questões relacionadas com a prática do instrumento: som, articulação e *legato*. Como complemento, solicitou-se a execução dos exercícios nº 1, 2, 3 e 4 presentes no livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse. Após este momento inicial, solicitou-se a execução de uma sequência de escalas cromáticas a partir de Fá₃. De referir, que ao longo do exercício foram utilizadas várias articulações, de forma a trabalhar este elemento discursivo.

Posteriormente, seguiu-se a execução da Sonata nº 1 para Flauta e Piano de Bohuslav Martinu. Após a execução de alguns compassos, surgiu a necessidade de intervenção, utilizando o metrônomo como auxílio à performance do aluno. De referir que foram abordadas igualmente questões relacionadas com a articulação. Como complemento a todo este processo de ensino-aprendizagem, houve, por parte do docente, uma transferência dos conteúdos a serem abordados através da exemplificação.

De seguida, procedeu-se à execução da peça “Syrinx pour Flûte Suele” de Claude Debussy, havendo inicialmente a exibição de uma gravação audiovisual da obra interpretada por Emmanuel Pahud.

8. Planificação das Aulas Dadas

8.1. Aluna A (10º ano)

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra		Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira		Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 16 - 23/03/2018		Discente: Aluna A, 10º ano
Objetivos Gerais	Aquisição e desenvolvimento de competências motoras, de leitura e expressividade através da prática do instrumento.	
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none">- Desenvolver e estabilizar a articulação (<i>staccato simples e legato</i>) e a componente sonora.- Desenvolver e estabilizar a componente mecânica através da utilização de exercícios próprios para esse efeito.	
Suporte Pedagógico	<ul style="list-style-type: none">- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;- “De la Sonorité” de Marcel Moyse.- Executar num tempo confortável os exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert de forma a proceder ao aquecimento inicial e, consequentemente, estabilizar e desenvolver a destreza mecânica.	
Tarefas	<ul style="list-style-type: none">- Trabalhar diversas articulações, utilizando exercícios próprios a este elemento discursivo.- Desenvolver e estabilizar a componente sonora através da execução dos exercícios “Couleur et Homogénéité du Son” presentes no livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse.	
Metodologias de ensino-aprendizagem	Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar o aluno a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.	
Estratégias	<ul style="list-style-type: none">- Utilizar a exemplificação como forma de transferir a ideia desejada.- Utilizar o <i>flatterzunge</i> e cantar e tocar em simultâneo de modo a colmatar dificuldades inerentes à performance no que concerne à componente sonora.- Utilizar diversas articulações como meio facilitador à estabilização da componente mecânica.	

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra		Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira		Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 17 - 13/04/2018		Discente: Aluna A, 10º ano
Objetivos Gerais	Aquisição e desenvolvimento de competências motoras, de leitura e expressividade através da prática do instrumento.	
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a articulação (<i>staccato simples</i> e <i>legato</i>) e a componente sonora. - Desenvolver e estabilizar a componente mecânica através da utilização de exercícios próprios para esse efeito. - Exercícios “Vocalises” do livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold; 	
Suporte Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - “De la Sonorité” de Marcel Moyse; - Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert. - Desenvolver e estabilizar a componente sonora através da execução dos exercícios “Vocalises” presentes no livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold e dos exercícios “Attaque et Liaison des Sons” presentes no livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse. 	
Tarefas	<ul style="list-style-type: none"> - Trabalhar diversas articulações, utilizando exercícios próprios a este elemento discursivo. - Executar num tempo confortável os exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert de forma a proceder ao aquecimento inicial e, consequentemente, estabilizar e desenvolver a destreza mecânica. 	
Metodologias de ensino-aprendizagem	<p>Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar o aluno a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a exemplificação como forma de transferir a ideia desejada. - Utilizar o <i>flutterzunge</i> e cantar e tocar em simultâneo de modo a colmatar dificuldades inerentes à performance no que concerne à componente sonora. 	
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar diversas articulações e figuras rítmicas como meio facilitador à estabilização da componente mecânica. 	

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra		Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira		Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 23 - 25/05/2018		Discente: Aluna A, 10º ano
Objetivos Gerais	<p>Aquisição e desenvolvimento de competências motoras, de leitura e expressividade através da prática do instrumento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a articulação (<i>legato</i>) e a componente sonora. - Desenvolver e estabilizar a componente mecânica através da utilização de 	
Objetivos Específicos	<p>exercícios próprios para esse efeito.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o discurso e o fraseado musical de forma coerente, tendo em conta o caráter e os recursos estilísticos presentes na obra em estudo. - “De la Sonorité” de Marcel Moyse; - Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert; 	
Suporte Pedagógico	<p>“30 Studies for Solo Flute” de Nikolai Platonov;</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sonata em Sol Maior para Flauta e Piano de Georg Philipp Telemann. - Desenvolver e estabilizar a componente sonora através da execução dos exercícios “Couleur et Homogénéité du Son” presentes no livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse. - Executar num tempo confortável os exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert de forma a proceder ao aquecimento inicial e, consequentemente, estabilizar e desenvolver a destreza mecânica. - Trabalhar diversas articulações, utilizando exercícios próprios a este elemento discursivo. - Interpretar estilisticamente a obra e o estudo, seguindo as indicações presentes na mesma. 	
Tarefas		
Metodologias de ensino-aprendizagem	<p>Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar o aluno a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a exemplificação como forma de transferir a ideia desejada. - Utilizar o <i>flutterzunge</i> de modo a colmatar dificuldades inerentes à performance no que concerne à componente sonora. - Utilizar diversas articulações como meio facilitador à estabilização da componente mecânica. 	
Estratégias		

8.2. Aluna B (11º ano)

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra		Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira		Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 16 - 23/03/2018		Discente: Aluna B, 11º ano
Objetivos Gerais	Aquisição e desenvolvimento de competências motoras, de leitura e expressividade através da prática do instrumento.	
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a articulação (<i>staccato simples</i> e <i>legato</i>) e a componente sonora. - Desenvolver o discurso e o fraseado musical de forma coerente, tendo em conta o caráter e os recursos estilísticos presentes na obra em estudo. - Desenvolver e estabilizar a componente mecânica através da utilização de exercícios próprios para esse efeito. 	
Suporte Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert; - “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse; - “Nocturno et Scherzando” de Ph. Gaubert. 	
Tarefas	<ul style="list-style-type: none"> - Executar num tempo confortável os exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert de forma a proceder ao aquecimento inicial e, consequentemente, estabilizar e desenvolver a destreza mecânica. - Trabalhar diversas articulações, utilizando exercícios próprios a este elemento discursivo. - Interpretar estilisticamente a obra em estudo, seguindo as indicações presentes na mesma. 	
Metodologias de ensino-aprendizagem	<p>Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar o aluno a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a exemplificação como forma de transferir a ideia desejada. 	
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar o <i>flutterzunge</i> e cantar e tocar em simultâneo de modo a colmatar dificuldades inerentes à performance no que concerne à componente sonora. - Utilizar diversos ritmos e articulações como meio facilitador à estabilização da componente mecânica. 	

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra		Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira		Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 17 - 13/04/2018		Discente: Aluna B, 11º ano
Objetivos Gerais	<p>Aquisição e desenvolvimento de competências motoras, de leitura e expressividade através da prática do instrumento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a articulação (<i>staccato simples</i> e <i>legato</i>) e a componente sonora. 	
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o discurso e o fraseado musical de forma coerente, tendo em conta o caráter e os recursos estilísticos presentes na obra em estudo. - Desenvolver e estabilizar a componente mecânica através da utilização de exercícios próprios para esse efeito. 	
Suporte Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - Exercícios "Vocalises" do livro "La Technique d'Embouchure" de Ph. Bernold; - Exercícios mecânicos do livro "Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte" de P. Taffanel e Ph. Gaubert; - "De La Sonorité: Art et Technique" de M. Moyse; - "Nocturno et Scherzando" de Ph. Gaubert. 	
Tarefas	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a componente sonora através da execução dos exercícios "Vocalises" presentes no livro "La Technique d'Embouchure" de Ph. Bernold e dos exercícios "Couleur et Homogénéité du Son" presentes no livro "De La Sonorité: Art et Technique" de M. Moyse. - Executar num tempo confortável os exercícios mecânicos presentes no livro "Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte" de P. Taffanel e Ph. Gaubert de forma a estabilizar e desenvolver a destreza mecânica. - Trabalhar diversas articulações, utilizando exercícios próprios a este elemento discursivo. - Interpretar estilisticamente a obra em estudo, seguindo as indicações presentes na mesma. 	
Metodologias de ensino-aprendizagem	<p>Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar o aluno a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazer alusão a imagens como recurso interpretativo/performativo, estimulando a criatividade e a imaginação da aluna. 	
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a exemplificação como forma de transferir a ideia desejada. - Utilizar o <i>flatterzunge</i> e cantar e tocar em simultâneo de modo a colmatar dificuldades inerentes à performance no que concerne à componente sonora. 	

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra		Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira		Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 18 - 20/04/2018		Discente: Aluna B, 11º ano
Objetivos Gerais	Aquisição e desenvolvimento de competências motoras, de leitura e expressividade através da prática do instrumento.	
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a componente sonora, assim como a flexibilidade na mudança de registo e o <i>legato</i>. - Desenvolver o discurso e o fraseado musical de forma coerente, tendo em conta o carácter e os recursos estilísticos presentes na obra em estudo. 	
Suporte Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - “Check-Up: 20 Exercices de base pour flûtistes” de Lukas-Peter Graf. - “Nocturno et Scherzando” de Ph. Gaubert. 	
Tarefas	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a componente sonora através da execução dos exercícios “Harmonics” (ex. 12) e “Large Intervals” (ex. 13) presentes no livro “Check-Up: 20 Exercices de base pour flûtistes” de Lukas-Peter Graf. - Interpretar estilisticamente a obra em estudo, seguindo as indicações presentes na mesma. 	
Metodologias de ensino-aprendizagem	<p>Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar o aluno a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazer alusão a imagens como recurso interpretativo/performativo, estimulando a criatividade e a imaginação da aluna. 	
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a exemplificação como forma de transferir a ideia desejada. - Utilizar o <i>flatterzunge</i> e cantar e tocar em simultâneo de modo a colmatar dificuldades inerentes à performance no que concerne à componente sonora. 	

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra		Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira		Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 19 - 27/04/2018		Discente: Aluna B, 11º ano
Objetivos Gerais	Aquisição e desenvolvimento de competências motoras, de leitura e expressividade através da prática do instrumento.	
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a componente sonora, assim como a flexibilidade na mudança de registo e o <i>legato</i>. - Desenvolver o discurso e o fraseado musical de forma coerente, tendo em conta o carácter e os recursos estilísticos presentes na obra em estudo. - Exercícios “Vocalises” do livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold; 	
Suporte Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse; - “Syrinx pour Flûte Seule” de Cl. Debussy. 	
Tarefas	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a componente sonora através da execução dos exercícios “Vocalises” do livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold e dos exercícios “Souplesse des Sons Graves” presentes no livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse. - Interpretar estilisticamente a obra em estudo, seguindo as indicações presentes na mesma. 	
Metodologias de ensino-aprendizagem	<p>Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar o aluno a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a exemplificação como forma de transferir a ideia desejada. 	
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar o <i>flutterzunge</i> e cantar e tocar em simultâneo de modo a colmatar dificuldades inerentes à performance no que concerne à componente sonora. 	

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra		Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira		Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 20 - 04/05/2018		Discente: Aluna B, 11º ano
Objetivos Gerais	Aquisição e desenvolvimento de competências motoras, de leitura e expressividade através da prática do instrumento.	
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o discurso e o fraseado musical de forma coerente, tendo em conta o caráter e os recursos estilísticos presentes na obra em estudo. - Desenvolver e estabilizar a componente mecânica através da utilização de exercícios próprios para esse efeito. - Exercícios “Vocalises” do livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold; 	
Suporte Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert; - “Syrinx pour Flûte Seule” de Cl. Debussy. - Desenvolver e estabilizar a componente sonora através da execução dos exercícios “Vocalises” presentes no livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold. 	
Tarefas	<ul style="list-style-type: none"> - Executar num tempo confortável os exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert de forma a estabilizar e desenvolver a destreza mecânica. - Interpretar estilisticamente a obra em estudo, seguindo as indicações presentes na mesma. 	
Metodologias de ensino-aprendizagem	<p>Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar o aluno a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazer alusão a imagens como recurso interpretativo/performativo, estimulando a criatividade e a imaginação da aluna. 	
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a exemplificação como forma de transferir a ideia desejada. - Utilizar o <i>flatterzunge</i> e cantar e tocar em simultâneo de modo a colmatar dificuldades inerentes à performance no que concerne à componente sonora. 	

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra		Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira		Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 21 - 11/05/2018		Discente: Aluna B, 11º ano
Objetivos Gerais	<p>Aquisição e desenvolvimento de competências motoras, de leitura e expressividade através da prática do instrumento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a articulação (<i>staccato simples</i> e <i>legato</i>) e a componente sonora. 	
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o discurso e o fraseado musical de forma coerente, tendo em conta o caráter e os recursos estilísticos presentes na obra em estudo. - Desenvolver e estabilizar a componente mecânica através da utilização de exercícios próprios para esse efeito. 	
Suporte Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse; - Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert; - “First Sonata for Flute and Piano” de Bohuslav Martinu. 	
Tarefas	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a componente sonora através da execução dos exercícios “Attaque et Liaison des Sons” presente no livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse. - Executar num tempo confortável os exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert de forma a estabilizar e desenvolver a destreza mecânica. - Interpretar estilisticamente a obra em estudo, seguindo as indicações presentes na mesma. 	
Metodologias de ensino-aprendizagem	<p>Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar o aluno a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.</p>	
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar a exemplificação como forma de transferir a ideia desejada. - Utilizar o <i>flutterzunge</i> e cantar e tocar em simultâneo de modo a colmatar dificuldades inerentes à performance no que concerne à componente sonora. 	

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra		Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira		Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 22 - 18/05/2018		Discente: Aluna B, 11º ano
Objetivos Gerais	<p>Aquisição e desenvolvimento de competências motoras, de leitura e expressividade através da prática do instrumento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a articulação (<i>staccato simples</i> e <i>legato</i>) e a componente sonora. 	
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o discurso e o fraseado musical de forma coerente, tendo em conta o caráter e os recursos estilísticos presentes na obra em estudo. - Desenvolver e estabilizar a componente mecânica através da utilização de exercícios próprios para esse efeito. 	
Suporte Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse; - Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert; - “First Sonata for Flute and Piano” de Bohuslav Martinu. 	
Tarefas	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a componente sonora através da execução dos exercícios “Attaque et Liaison des Sons” presente no livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse. - Executar num tempo confortável os exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert de forma a estabilizar e desenvolver a destreza mecânica. - Interpretar estilisticamente a obra em estudo, seguindo as indicações presentes na mesma. 	
Metodologias de ensino-aprendizagem	<p>Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar o aluno a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Fazer alusão a imagens como recurso interpretativo/performativo, estimulando a criatividade e a imaginação da aluna. - Utilizar a exemplificação como forma de transferir a ideia desejada. 	
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - Utilizar o <i>flutterzunge</i> e cantar e tocar em simultâneo de modo a colmatar dificuldades inerentes à performance no que concerne à componente sonora. - Utilizar diversos ritmos e articulações como meio facilitador à estabilização da componente mecânica. 	

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra		Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira		Estagiário: Jeniffer Soares
Aula 23 - 25/05/2018		Discente: Aluna B, 11º ano
Objetivos Gerais	<p>Aquisição e desenvolvimento de competências motoras, de leitura e expressividade através da prática do instrumento.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a articulação (<i>staccato simples</i> e <i>legato</i>) e a componente sonora. 	
Objetivos Específicos	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o discurso e o fraseado musical de forma coerente, tendo em conta o caráter e os recursos estilísticos presentes na obra e no estudo. - Desenvolver e estabilizar a componente mecânica através da utilização de exercícios próprios para esse efeito. 	
Suporte Pedagógico	<ul style="list-style-type: none"> - Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert; - “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse; - Estudo nº 1 do livro “Twenty-four Etudes for the Flute, op. 33” de Joachim Andersen; - “Nocturno et Scherzando” de Ph. Gaubert. 	
Tarefas	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver e estabilizar a componente sonora através da execução dos exercícios “Attaque et Liaison des Sons” presentes no livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse. - Executar num tempo confortável os exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert de forma a estabilizar e desenvolver a destreza mecânica. - Trabalhar diversas articulações, utilizando exercícios próprios a este elemento discursivo. - Interpretar estilisticamente a obra e o estudo, seguindo as indicações presentes nos mesmos. 	
Metodologias de ensino-aprendizagem	<p>Através dos métodos expositivo, demonstrativo e ativo, explicar, exemplificar e ajudar o aluno a colocar em prática os vários aspetos enunciados, permitindo-lhes fazer uma autocorreção.</p>	
Estratégias	<ul style="list-style-type: none"> - Promover a consciencialização e construção ativa do conhecimento por parte do discente, utilizando o questionamento como estratégia para este fim. - Utilizar a exemplificação como forma de transferir a ideia desejada. - Utilizar o <i>flutterzunge</i> e cantar e tocar em simultâneo de modo a colmatar dificuldades inerentes à performance no que concerne à componente sonora. - Utilizar diversos ritmos e articulações como meio facilitador à estabilização da componente mecânica. 	

9. Descrição das Aulas Dadas

9.1 Aluna A (10º ano)

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra	Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira	Estagiária: Jeniffer Soares
Aula 16 - 23/03/2018	Discente: Aluna A, 10º ano

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Exercícios do livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse.

Relatório da Aula Dada

A aula iniciou com a execução dos exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert, numa pulsação confortável e com vários tipos de articulação de modo a proceder ao aquecimento inicial. Contudo, e atendendo às dificuldades sonoras apresentadas pela aluna no decorrer dos exercícios supracitados, solicitou-se a execução dos mesmos utilizando o *flutterzunge* e o canto (cantar e tocar em simultâneo) como estratégias para a resolução dos problemas apresentados. De salientar que estas estratégias revelaram-se deveras significativas ao desenvolvimento da componente sonora.

Numa fase seguinte, e dando continuidade ao trabalho desenvolvido na fase anterior da aula, solicitou-se a execução dos exercícios nº 1, 2, 3 e 4 – “Couleur et Homogénéité du Son” – do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse. De referir, que *no decorrer* dos exercícios aqui desenvolvidos, solicitou-se pontualmente a execução dos mesmos recorrendo ao *flutterzunge*, de modo a promover e desenvolver a componente sonora. Como complemento aos exercícios supramencionados, foram transferidas através da exemplificação noções sobre *legato* e flexibilidade na mudança de registo.

Suporte pedagógico:

- Exercícios “Vocalises” do livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold;
- Exercícios do livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert.

Relatório da Aula Dada

Partindo do trabalho desenvolvido na aula anterior, solicitou-se a execução dos exercícios “vocalises” presentes no livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold de modo a proceder ao aquecimento inicial – estes foram executados em *flutterzunge*, de modo a promover e desenvolver o *legato*, melhorando, por conseguinte, a componente sonora.

Numa fase seguinte, solicitou-se a execução dos exercícios nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” – do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse, de modo a trabalhar a flexibilidade na mudança de registo e a articulação (*legato* e *staccato*). De referir que solicitou-se pontualmente a execução dos mesmos exercícios recorrendo ao *flutterzunge* e ao canto (cantar e tocar em simultâneo), de modo a promover e desenvolver a flexibilidade na mudança de registo e o *legato*.

Posteriormente, solicitou-se a execução dos exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert. No decorrer dos mesmos, a aluna revelou algumas dificuldades concernentes à destreza técnica. Como resposta às dificuldades apresentadas pela discente, a professora solicitou a execução dos mesmos exercícios, utilizando vários tipos de articulações, empregando também outras figuras rítmicas – galopes, galopes invertidos e tercinas – com o auxílio do metrónomo numa pulsação confortável. É igualmente importante referir que houve por parte da docente, um papel ativo relativamente à transmissão dos

conteúdos a serem assimilados, recorrendo, por conseguinte, ao método demonstrativo e expositivo.

De salientar, que todas as estratégias utilizadas no decorrer da aula, revelaram-se significativas na resolução das dificuldades apresentadas pela aluna no que concerne à componente técnica inerente à prática do instrumento: som, mecânica e articulação.

**Escola Profissional de Artes Performativas
da Jobra**

Flauta Transversal

Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira

Estagiária: Jeniffer Soares

Aula 18 - 20/04/2018

Discente: Aluna A, 10º ano

Relatório da Aula Dada

A aluna não compareceu à aula.

**Escola Profissional de Artes Performativas
da Jobra**

Flauta Transversal

Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira

Estagiária: Jeniffer Soares

Aula 19 - 27/04/2018

Discente: Aluna A, 10º ano

Relatório da Aula Dada

A aluna não compareceu à aula.

**Escola Profissional de Artes Performativas
da Jobra**

Flauta Transversal

Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira

Estagiária: Jeniffer Soares

Aula 20 - 04/05/2018

Discente: Aluna A, 10º ano

Relatório da Aula Dada

A aluna não compareceu à aula.

**Escola Profissional de Artes Performativas
da Jobra**

Flauta Transversal

Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira

Estagiária: Jeniffer Soares

Aula 21 - 11/05/2018

Discente: Aluna A, 10º ano

Relatório da Aula Dada

A aluna não compareceu à aula.

**Escola Profissional de Artes Performativas
da Jobra**

Flauta Transversal

Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira

Estagiária: Jeniffer Soares

Aula 22 - 18/05/2018

Discente: Aluna A, 10º ano

Relatório da Aula Dada

A aluna não compareceu à aula.

Suporte pedagógico:

- Exercícios do livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- “30 Studies for Solo Flute” de Nikolai Platonov;
- Sonata em Sol Maior para Flauta e Piano de Georg Philipp Telemann.

Relatório da Aula Dada

De modo a principiar a aula, solicitou-se a execução dos exercícios nº 1 e 2 – “Couleur et Homogénéité du Son” – do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse. De referir que, partindo da exemplificação, foram transferidas noções sobre *legato*. Como complemento solicitou-se pontualmente a execução dos mesmos exercícios recorrendo ao *flutterzunge*, de modo a promover e desenvolver a componente sonora.

Posteriormente, passou-se à execução dos exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert. Estes foram realizados numa pulsação confortável, recorrendo a vários tipos de articulação, de forma a estabilizar e regularizar a destreza mecânica inerente à performance da aluna.

Numa fase seguinte, procedeu-se à execução do estudo nº 1 do livro “30 Studies for Solo Flute” de Nikolai Platonov, onde foi desenvolvida a questões técnicas, tais como o som e a articulação (*legato*), recorrendo a algumas estratégias aplicadas anteriormente. De referir, que foi solicitada a realização de pequenos excertos recorrendo a vários tipos de articulação, de modo a colmatar algumas irregularidades concernentes à destreza mecânica.

Seguidamente, solicitou-se a execução da obra Sonata em Sol Maior para Flauta e Piano de Georg Philipp Telemann. Após este momento, foi trabalhado

o discurso musical, atendendo às características inerentes à época da obra em estudo – utilizando como estratégia a exemplificação para este fim.

Para finalizar a aula, houve um momento de reflexão sobre as dificuldades apresentadas pela aluna e possíveis estratégias a serem utilizadas na resolução das mesmas.

9.2. Aluna B (11º ano)

Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra	Flauta Transversal
Orientador Cooperante: Profº Marco Pereira	Estagiária: Jeniffer Soares
Aula 16 - 23/03/2018	Discente: Aluna B, 11º ano

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Exercícios do livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- “Nocturno et Allegro Scherzando” de Ph. Gaubert.

Relatório de Aula Dada

A aula iniciou com a execução dos exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert. De forma a melhorar a qualidade sonora emitida pela aluna, solicitou-se a execução dos mesmos exercícios a cantar e a tocar em simultâneo, entoando a linha melódica em estudo. Como complemento, voltou-se a solicitar a execução do mesmo exercício em *flutterzunge*.

De referir que foi igualmente solicitada a execução dos exercícios nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” – do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse, de modo a colmatar dificuldades não só a nível sonoro, mas também de articulação. No seguimento dos exercícios em estudo, a professora recorreu ao método expositivo e demonstrativo, de modo a facilitar a apreensão dos conteúdos desenvolvidos em contexto de aula.

Numa segunda fase, e atendendo às dificuldades apresentadas pelo discente nos exercícios anteriormente abordados, a professora solicitou a execução da segunda secção da obra “Nocturno et Allegro Scherzando” de Ph. Gaubert (“Allegro vivo et Scherzando”), numa pulsação mais confortável, trabalhando a articulação presente na obra em estudo. Como complemento, solicitou-se a execução de breves excertos utilizando outras articulações e figuras rítmicas (como por exemplo galope), de modo a regularizar a componente rítmica e temporal inerentes aos excertos em estudo. Após todo este processo,

solicitou-se a execução integral dos fragmentos musicais trabalhados anteriormente, de modo a averiguar se a aluna assimilou os conteúdos desenvolvidos em aula. Para finalizar, foram sugeridas possíveis interpretações da mesma obra como meio facilitador à performance da aluna.

Suporte pedagógico:

- Exercícios “Vocalises” do livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold;
- Exercícios do livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- “Nocturno et Allegro Scherzando” de Ph. Gaubert.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a execução dos exercícios “vocalises” presentes no livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold. Como complemento, estes foram executados em *flutterzunge*, de modo a promover e desenvolver o *legato*, melhorando, por conseguinte, a componente sonora.

Neste sentido, introduziu-se os exercícios nº 1, 2, 3 e 4 – “Couleur et Homogénéité du Son” – do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse, de modo a trabalhar a componente sonora. Estes exercícios foram igualmente executados utilizando a entoação como estratégia para a resolução de problemas relacionados com o processo de emissão sonora.

Atendendo às dificuldades apresentadas pela aluna na aula anterior no que concerne à componente mecânica inerente à obra em estudo - “Nocturno et Allegro Scherzando” de Ph. Gaubert – solicitou-se a execução dos exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert, num tempo confortável e com a utilização de diversas articulações, dando ênfase a este elemento discursivo. Aquando a execução dos exercícios supracitados, surgiu a necessidade de intervir de modo a proceder a uma correção postural no que concerne à posição da mão direita, facilitando assim a execução dos exercícios em estudo.

Numa segunda fase, e recorrendo às estratégias utilizadas no início da aula, para trabalhar a flexibilidade na mudança de registo e o *legato*, solicitou-se

a execução da primeira secção da obra “Nocturno et Allegro Scherzando” de Ph. Gaubert (“Andante”). De referir, que foi estimulada a imagética musical através da alusão a imagens como recurso interpretativo a algumas secções da obra em estudo.

Suporte pedagógico:

- “Check-Up: 20 Exercices de base pour flûtistes” de Lukas-Peter Graf;
- “Nocturno et Allegro Scherzando” de Ph. Gaubert.

Relatório de Aula Assistida

Partindo dos conteúdos apresentados na aula anterior, solicitou-se a execução dos exercícios presentes no livro “Check-Up: 20 Exercices de base pour flûtistes” de Lukas-Peter Graf – “Harmonics” (ex. 12) e “Large Intervals” (ex. 13) – de modo a proceder ao aquecimento inicial e trabalhar a flexibilidade na mudança de registos e o *legato*. De salientar que após a realização dos exercícios supramencionadas, notou-se melhorias significativas no que concerne à componente sonora, contudo, surgiu a necessidade de introduzir o *flutterzunge*, assim como a entoação como forma de colmatar algumas dificuldades apresentadas no decorrer dos mesmos exercícios. No seguimento dos exercícios em estudo, a professora recorreu ao método expositivo e demonstrativo, de modo a facilitar a apreensão dos conteúdos desenvolvidos em contexto de aula.

Atendendo às dificuldades apresentadas pela aluna na aula anterior no que concerne à componente sonora inerente à obra em estudo – “Nocturno et Allegro Scherzando” de Ph. Gaubert – solicitou-se a execução parcial da mesma utilizando as técnicas apresentadas na primeira secção da aula. De referir que fez-se notar melhorias na componente sonora, atingindo assim os objetivos estipulados.

Suporte pedagógico:

- Exercícios “Vocalises” do livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold;
- Exercícios do livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- “Syrinx pour Flûte Seule” de Cl. Debussy.

Relatório de Aula Assistida

A aula principiou com a execução dos exercícios “vocalises” presentes no livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold. Foi solicitada a execução dos mesmo em *flutterzunge*, de modo a promover e desenvolver a componente sonora – como complemento, procedeu-se à execução dos mesmos exercícios com o auxílio do canto (entoar e tocar em simultâneo).

Neste contexto, introduziu-se os exercícios nº 1, 2, 3 e 4 – “Souplesse des Sons Graves” – do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse, de modo a trabalhar a componente sonora. De referir que estes exercícios revelaram-se significativos para o desenvolvimento da componente sonora (flexibilidade na mudança de registo e *legato*).

Partindo dos exercícios desenvolvidos anteriormente, solicitou-se a execução integral da peça “Syrinx pour Flûte Seule” de Cl. Debussy. Atendendo às dificuldades apresentadas pela discente no decorrer da obra em estudo, no que concerne ao fraseado e consequente respiração, surgiu neste sentido a necessidade de intervenção por parte da docente – a qual solicitou à aluna que entoasse a linha melódica em estudo numa primeira fase e posteriormente no instrumento. Após este breve exercício, a aluna revelou melhorias significativas relativamente ao seu discurso musical.

De referir que no decorrer da aula foi utilizado o método expositivo e demonstrativo como forma de clarificar e transferir as ideias pretendidas.

Suporte pedagógico:

- Exercícios “Vocalises” do livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold;
- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- “Syrinx pour Flûte Seule” de Cl. Debussy.

Relatório de Aula Assistida

A aula iniciou com a execução dos exercícios “vocalises” presentes no livro “La Technique d’Embouchure” de Ph. Bernold num tempo confortável, de modo a proceder ao aquecimento inicial. Como complemento foi solicitada a execução dos mesmos em *flutterzunge*, de modo a promover e desenvolver a componente sonora.

Numa segunda fase, solicitou-se a execução dos exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert, a cantar e tocar em simultâneo. A realização destes exercícios revelou-se deveras significativa ao desenvolvimento do *legato* e da flexibilidade na mudança de registo.

Seguidamente, procedeu-se a uma breve contextualização da peça “Syrinx pour Flûte Seule” de Cl. Debussy, com alusão a imagens características à temática representada na obra. Por conseguinte, solicitou-se a execução integral da peça, tendo em conta os conteúdos transferidos anteriormente. Após esta primeira abordagem à obra em estudo, foram trabalhadas primeiramente, questões relacionadas com a componente sonora, utilizando para tal as estratégias abordadas nas fases anteriores da aula – *flutterzunge* e cantar e tocar em simultâneo. Contudo surgiu a necessidade de intervir, de modo a proceder a breves correções melódicas e rítmicas.

De referir que no decorrer da aula foi utilizado o método expositivo e demonstrativo como forma de clarificar e transferir as ideias pretendidas.

Suporte pedagógico:

- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Exercícios do livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- 1º andamento da “First Sonata for Flute and Piano” de Bohuslav Martinu.

Relatório de Aula Assistida

De modo a dar início à aula, solicitou-se a execução dos exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert, numa pulsação confortável e com vários tipos de articulação. A realização destes exercícios revelou-se deveras significativa ao desenvolvimento da articulação e da flexibilidade na mudança de registo.

Contudo, e atendendo às dificuldades de articulação apresentadas pela discente nos exercícios anteriores, solicitou-se a execução dos exercícios nº 1, 2, 3 e 4 – “Attaque et Liaison des Sons” – do Livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse. De referir, que no decorrer dos exercícios aqui desenvolvidos, solicitou-se pontualmente a execução dos mesmos recorrendo ao *flatterzunge*, de modo a promover e desenvolver a componente sonora.

Posteriormente, solicitou-se a execução do primeiro andamento da peça “First Sonata for Flute and Piano” de Bohuslav Martinu, onde foram abordados alguns conteúdos trabalhados nos exercícios anteriores – articulação e flexibilidade na mudança de registo. De salientar que nesta última secção da aula notou-se melhorias significativas concernentes aos conteúdos supracitados, contudo a aluna revelou ainda algumas dificuldades quanto à articulação, havendo deste modo um breve momento de recapitulação dos exercícios anteriormente desenvolvidos.

De referir que no decorrer da aula foi utilizado o método expositivo e demonstrativo como forma de clarificar e transferir as ideias pretendidas.

Suporte pedagógico:

- Exercícios do livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- “First Sonata for Flute and Piano” de Bohuslav Martinu.

Relatório de Aula Assistida

Dando continuidade e atendendo às dificuldades apresentadas pela aluna na aula anterior relativamente à articulação, solicitou-se a execução dos exercícios “Attaque et Liaison des Sons” presentes no livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse.

Como complemento aos exercícios anteriores, solicitou-se a execução dos exercícios presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert, numa pulsação confortável e com vários tipos de articulação, de modo a aprimorar este elemento discursivo.

Seguidamente, passou-se à execução do primeiro andamento da peça “First Sonata for Flute and Piano” de Bohuslav Martinu, onde foram abordadas e trabalhadas algumas das dificuldades apresentadas pela aluna na aula anterior. Posteriormente, seguiu-se o segundo andamento da obra em estudo, onde foram igualmente desenvolvidas questões relativas à flexibilidade na mudança de registo e articulação – *legato*. De modo a promover a componente interpretativa da obra, foi suscitada a imagética musical através da alusão a imagens.

Numa fase final, solicitou-se uma leitura geral do terceiro andamento da obra em questão.

De referir que no decorrer da aula foi utilizado o método expositivo e demonstrativo como forma de clarificar e transferir as ideias pretendidas.

Suporte pedagógico:

- Exercícios do livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse;
- Exercícios mecânicos do livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert;
- Estudo nº 1 do livro “Twenty-four Etudes for the Flute, op. 33” de Joachim Andersen;
- “Nocturno et Allegro Scherzando” de Ph. Gaubert.

Relatório de Aula Assistida

Como resposta às aulas anteriores, solicitou-se a execução dos exercícios “Attaque et Liaison des Sons” presentes no livro “De La Sonorité: Art et Technique” de M. Moyse, de modo a lapidar questões concernentes à articulação.

Seguidamente solicitou-se a execução dos exercícios mecânicos presentes no livro “Grands Exercices Journaliers de Mécanisme pour Flûte” de P. Taffanel e Ph. Gaubert, numa pulsação confortável e com vários tipos de articulação. Como complemento, procedeu-se à execução dos mesmos exercícios com o auxílio do canto (entoar e tocar em simultâneo).

Numa fase seguinte, procedeu-se à execução do estudo nº 1 do livro “Twenty-four Etudes for the Flute, op. 33” de Joachim Andersen, onde foram desenvolvidos, à semelhança dos exercícios anteriores, a componente sonora e a articulação (*legato*). No decorrer do estudo em questão foram igualmente ocorrendo algumas correções a nível rítmico e melódico. Neste sentido, houve uma transferência de conhecimentos por parte da docente, utilizando para tal o método demonstrativo (através da exemplificação) e expositivo.

Posteriormente solicitou-se a execução da primeira secção da obra “Nocturno et Allegro Scherzando” de Ph. Gaubert (“Andante”), utilizando os exercícios anteriormente abordados como mote à resolução de problemas inerentes à obra em estudo. Neste sentido, procedeu-se à execução de breves

excertos utilizando o canto e o *flatterzunge* como estratégias para colmatar algumas dificuldades apresentadas pela aluna.

De modo a finalizar esta sessão de trabalho, houve um breve momento de reflexão sobre os conteúdos abordados e as dificuldades a estes subjacentes, de modo a haver uma maior consciencialização por parte da aluna sobre as suas dificuldades e possível resolução das mesmas, permitindo alcançar com sucesso os objetivos previstos através de bons hábitos de estudo.

10. Reflexão Final

Todo o trabalho desenvolvido na Escola Profissional de Artes Performativas da Jobra (Art'J) revelou-se deveras importante para a minha formação como docente. Neste sentido, todas as funções por mim desempenhadas foram encaradas com o máximo de dedicação e empenho.

De salientar que toda a experiência desenvolvida permitiu-me desenvolver uma prática pedagógica mais consciente e cuidada, havendo, neste sentido, uma adaptação constante da minha prática de ensino às peculiaridades de cada discente.

Partindo da observação das aulas lecionadas pelo orientador cooperante, pude constatar que o mesmo possui uma forma singular de abordar o ensino do instrumento, havendo uma abordagem mais cuidada e consciente sobre os conteúdos a transmitir. Todo este processo de observação permitiu-me gerir e planificar de forma mais criteriosa as aulas que lecionei *a posteriori*, servindo as aulas assistidas de modelo à minha prática pedagógica.

Partindo do modelo pedagógico apresentado pelo orientador cooperante e das necessidades educacionais de cada discente, todo o processo de ensino aprendizagem foi desenvolvido tendo por base as seguintes ideologias:

- Motivar os discentes através da criação de expetativas positivas, mostrando ao aluno como devem ser encaradas e alteradas as realidades educativas vigentes;
- Dotar os alunos de pensamento crítico, tornando-os em seres pensantes através da criação de ambientes propícios a este fim;
- Sendo assíduo e pontual, transmitir noções de responsabilidade quanto aos deveres de cada discente;
- Partindo de um discurso bem formulado e fundamentado, transmitir aos discentes os conteúdos estipulados *a priori*;
- Transmitir noções sobre bons hábitos de estudo, facilitando assim todo o processo de assimilação dos conteúdos;
- Desenvolver a autoestima do aluno através de um discurso incentivante e da valorização do trabalho realizado pelo pupilo;

- Dinamizar as aulas, criando momentos de exposição e demonstração, assim como de momentos que permitam uma participação ativa dos discentes;
- Revelar-se disponível para responder às dúvidas dos alunos sobre os conteúdos transmitidos.

Houve como complemento a estas ideologias uma preocupação no que concerne à aquisição constante de conhecimentos sobre a prática pedagógica a desenvolver. Neste sentido, foram consultadas um conjunto de bibliografias sobre o processo de ensino-aprendizagem. Aliadas a esta autoinstrução, foram desenvolvidas práticas educacionais baseadas na resolução de problemas através da utilização de um conjunto de estratégias e materiais didáticos variado, possibilitando deste modo uma abordagem mais diversificada.

As atividades desenvolvidas, revelaram-se de igual modo importantes, alargando os meus horizontes quanto a novas possibilidades performativas. Estas foram desenvolvidas com sucesso, dinamizando e potencializando todo o processo de ensino-aprendizagem do instrumento.

Em suma, considero todo o trabalho desenvolvido na Art'J em colaboração com a classe de flauta transversal do professor Marco Pereira enriquecedor e positivo, permitindo-me desenvolver um conjunto de novas práticas pedagógicas, baseadas no compromisso, dedicação, profissionalismo e responsabilidade.

Referências Bibliográficas

- Arends, R. I. (2008). *Aprender a ensinar* (7ª Edição). Boston: McGraw-Hill.
- Battistich, V., & Watson, M. (2003). Fostering social development in preschool and the early elementary grades through co-operative classroom activities. In R. M. Gillies & A. F. Ashman (Eds.), *Co-operative Learning: The social and intellectual outcomes of learning in groups* (pp. 19–35). Londres: RoutledgeFalmer.
- Behar, P. A. (2009). *Modelos Pedagógicos em Educação à Distância*. São Paulo: Penso Editora.
- Cardoso, J. (2013). *O Professor do Futuro*. Lisboa: Gerra e Paz, Editores, S.A.
- Caspurro, H. (2007). Audição e audição. O contributo epistemológico de Edwin Gordon para a história da pedagogia da escuta. *Revista Da APEM: Revista Da Associação Portuguesa de Educação Musical*, 16–27.
- Clark, T., Williamon, A., & Aksentijevic, A. (2012). Musical imagery and imagination: the function, measurement and application of imagery skills for performance. In D. Hargreaves, D. Miell, & R. MacDonald (Eds.), *Musical Imaginations: Multidisciplinary Perspectives on Creativity, Performance, and Perception* (pp. 351–366). Oxford: Oxford University Press.
- Costa, J. A. (1991). *Gestão Escolar: participação, autonomia, projecto educativo da escola*. Lisboa: Texto Editora.
- Fosnot, C. T. (1996). *Construtivismo e Educação: Teoria, perspectivas e prática*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Gerver, R. (2010). *Creating Tomorrow's Schools Today* (1ª Edição). Nova Iorque: Continuum International Publishing.
- Glover, J. (2000). *Children Composing 4 - 14*. Londres: RoutledgeFalmer.
- Glover, J., & Scaife, N. (2004). Improvising and composing in groups. In *All*

Together! - Teaching music in groups. Londres: The Associated Board of the Royal Schools of Music.

Gordon, E. E. (2000). *Teoria de Aprendizagem Musical: Competências, conteúdos e padrões.* Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gordon, E. E. (2008). *Teoria de Aprendizagem Musical para Recém-nascidos e Crianças em Idade Pré-Escolar* (3ª Edição). Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Gouveia, J., Oliveira, A., Machado, C., Rodrigues, C., & Miranda, C. (2007). *Métodos, Técnicas e Jogos Pedagógicos: Recurso Didático para Formadores.* Braga: Expoente - Serviços de Economia e Gestão, S.A.

Hickey, M., & Webster, P. (2001). Creative Thinking in Music. *Music Educators Journal*, 88(1).

Kratus, J. (1991). Structuring the Music Curriculum for Creative Learning. In D. L. Hamann (Ed.), *The Best of Me: Creativity in the Classroom* (pp. 43–48). MENC: Music Educators National Conference.

Lindeman, K. W., Jabot, M., & Berkley, M. T. (2013). The role of stem (or steam) in the early childhood setting. In L. E. Cohen & S. Waite-Stupiansky (Eds.), *Learning Across the Early Childhood Curriculum* (pp. 95–114). Bingley: Emerald Group Publishing Limited.

McPherson, G. E., & Zimmerman, B. J. (2011). Self-Regulation of Musical Learning: A Social Cognitive Perspective on Developing Performance Skills. In R. Colwell & P. R. Webster (Eds.), *MENC Handbook of Research on Music Learning* (Vol. 2, pp. 130–175). Nova Iorque: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acprof>

McWham, K., Schnackenberg, H., Sclater, J., & Abrami, P. c. (2003). From co-operation to collaboration: Helping students become collaborative learners. In R. M. Gillies & A. F. Ashman (Eds.), *Co-operative Learning: The social and intellectual outcomes of learning in groups* (pp. 69–86). Londres: RoutledgeFalmer.

- Nérici, I. (1983). *Didática Geral Dinâmica* (9ª Edição). São Paulo: Editora Atlas.
- O'Neill, S. A., & Senyshyn, Y. (2011). How Learning Theories Shape Our Understanding of Music Learners. In R. Colwell & P. R. Webster (Eds.), *MENC Handbook of Research on Music Learning* (pp. 3–34). New York: Oxford University Press.
- Peres, C. M., Vieira, M. N. C. M., Altafim, E. R. P., Mello, M. B. de, & Suen, K. S. (2014). Abordagens pedagógicas e sua relação com as teorias de aprendizagem. *Medicina*, 47(3), 249–255.
- Pombo, O. (2005). Interdisciplinaridade e integração dos saberes. *Liinc Em Revista*, 1(1), 3–15.
- Pombo, O., Guimarães, H. M., & Levy, T. (1994). *A Interdisciplinaridade - Reflexão e Experiência* (2ª Edição). Lisboa: Texto Editora.
- Robinson, K. (2015, March). On Record, Sir Ken Robinson. *State Legislatures Magazine*, 32–33.
- Robinson, K., & Aronica, L. (2009). *El Elemento: Descubrir tu pasión lo cambia todo*. México: Grijalbo.
- Skinner, B. F. (2014). *Science and Human Behaviour*. Cambridge: The B. F. Skinner Foundation.
- Torres, P. L., & Irala, E. A. F. (2014). Aprendizagem Colaborativa: Teoria E Prática. In P. L. Torres (Ed.), *Complexidade: Redes e Conexões na Produção do Conhecimento* (1ª Edição, pp. 61–93). Curitiba: SENARPR.
- Vygotsky, L. S. (1962). *Thought and Language*. Cambridge: MIT Press.
- Wallas, G. (1926). *The Art of Thought*. New York: Harcourt Brace.
- Webster, P. (1990). Creativity as Creative Thinking. *Music Educators Journal*, 76(9), 25–34.
- Wiggins, J. (2001). *Teaching For Musical Understanding*. Nova Iorque: McGraw-

Hill.

Anexos I

"Histórias Musicadas" - Projeto Músico-literário

"Histórias Musicadas: Um projeto músico-literário para o ensino do instrumento na iniciação musical", visa proporcionar todo um ambiente favorável à criatividade tendo por base uma visão interdisciplinar, aliando várias áreas do saber artístico (música, dança, literatura e desenho). Neste sentido, surge o presente formulário como resposta a todo o processo desenvolvido em parceria com a Escola de Música d' Anita (EdMA) e a Oficina 12 Abril. Deste modo, solicito a vossa colaboração no preenchimento do seguinte questionário.

*Obrigatório



Sobre ti

1. Qual é a tua idade? *

Sobre o projeto onde participaste

2. Já tinhas participado em atividades como esta? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

3. Achas que é importante fazer atividades deste género? *

Marcar apenas uma oval.

☐ Sim

☐ Não

Anexo 1.1 – Questionário destinado aos participantes do projeto desenvolvido (página 1).

4. **Achas que as atividades onde participaste te ajudaram a aumentar os teus conhecimentos musicais? ***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não

5. **O projeto que fizemos ajudou-te a melhorar a tua prática instrumental? ***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não

6. **Gostaste de trabalhar em conjunto com os teu colegas de turma, ou preferias trabalhar individualmente? ***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Em conjunto
☐ Individualmente

7. **Achas-te interessante a junção entre a música, dança,**

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Opção 1

8. **Gostarias de voltar a participar em projetos como este? ***

Marcar apenas uma oval.

- ☐ Sim
☐ Não
-

"Histórias Musicadas" - Projeto Músico-literário

"Histórias Musicadas: Um projeto músico-literário para o ensino do instrumento na iniciação musical", visa proporcionar todo um ambiente favorável à criatividade e responsabilidade no contexto académico e escolar. Neste sentido, surge o presente formulário como resposta a todo o processo desenvolvido em parceria com a Escola de Música d' Anita (EdMA) e a Oficina 12 Abril. Deste modo, solicito a vossa colaboração no preenchimento do seguinte questionário.

*Obrigatório



Questionário

Já colaborou na realização de atividades deste género? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

Anexo 1.3 – Questionário destinado aos Docentes que colaboraram na realização do projeto "Histórias Musicadas" (página 1).

Este projeto permitiu: *

	1 - Pouco	2	3	4	5 - Muito
Estimular o pensamento criativo dos participantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Aplicar de forma criativa os conteúdos musicais adquiridos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvolver a prática instrumental dos participantes.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Estimular nos participantes, o gosto pela procura e criação do saber musical.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Desenvolver o gosto pela criação musical, através da realização de atividades criativas como a composição, a improvisação, a exploração musical e a performance criativa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Abordar a música de forma interdisciplinar.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promover uma aprendizagem musical significativa.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Promover o sentido de responsabilidade e gosto pelas apresentações performativas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Fomentar o gosto pela música em conjunto.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Considera pertinente a realização de atividades deste género? *

- ☐ Sim
- ☐ Não

SUBMITER

Anexo 1.4 - Questionário destinado aos Docentes que colaboraram na realização do projeto “Histórias Musicadas” (página 2).

Aveiro, 7 de Novembro de 2017

Exmo(a). Senhor(a) Encarregado(a) de Educação,

Venho por este meio solicitar a autorização de Vosso(a) Exmo(a). para proceder à implementação da componente prática do meu projeto de investigação a realizar no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada do 2º ano do curso de Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro, sendo intitulado: “Histórias Musicadas: Um projeto musico-literário para o ensino do instrumento”.

Neste projeto pretende-se desenvolver a criação de uma história musicada onde, para além dos conteúdos literários, se pretende proceder à construção de pequenas peças musicais. O projeto visa igualmente proporcionar todo um ambiente favorável à criatividade e responsabilidade no contexto académico e escolar. De referir que “Histórias Musicadas: Um projeto musico-literário para o ensino do instrumento na iniciação musical”, procura também suscitar a vertente social e afetiva onde, através da troca de conhecimentos, se poderá fortalecer as relações interpessoais. O mesmo será alvo de apresentação final.

Deste modo, e após esta sucinta descrição, venho solicitar a autorização para a participação do seu educando neste meu projeto, bem como proceder à captação de registos audiovisuais. Os elementos recolhidos serão utilizados unicamente no âmbito desta investigação, sendo que a identidade dos participantes se encontrará salvaguardada.

Jeniffer Alexandra da Conceição Soares

Eu, _____, encarregado de educação de _____, autorizo que o mesmo participe no projeto “Histórias Musicadas: Um projeto musico-literário para o ensino do instrumento”.

Aveiro, _____, de _____ de 2017

O Encarregado de Educação:

Anexo 1.5 – Carta aos Encarregados de Educação a solicitar a autorização da participação dos seus educandos no projeto “Historias Musicadas”.

Exma. Sra. Diretora da Escola de Música d'Anita,

Venho por este meio solicitar a autorização de Vossa Exma. para proceder à implementação da componente prática do meu projeto de investigação. O referido projeto insere-se no âmbito da disciplina de Prática de Ensino Supervisionada do 2º ano do curso de Mestrado em Ensino de Música da Universidade de Aveiro, sendo intitulado: “Histórias Musicadas: Um projeto musico-literário para o ensino do instrumento”.

Neste projeto pretende-se desenvolver a criação de uma história musicada onde, para além dos conteúdos literários, se pretende proceder à construção de pequenas peças musicais. Em parceria com os alunos da classe de instrumento de flauta transversal, e demais membros da comunidade escolar, este projeto pretende ser implementado a partir da organização de um conjunto de sessões onde, para além da criação dos conteúdos atrás referidos, será fomentada a prática da música de conjunto.

O estudo prevê ainda a participação ativa dos alunos na construção dos diversos conteúdos, sejam eles a nível literário e musical, como cénico e performativo, implementando um conjunto de instrumentos didático pedagógicos onde os processos criativos, como a improvisação e a criação em contexto de aula, se revelam fundamentais.

O projeto visa igualmente proporcionar todo um ambiente favorável à criatividade e responsabilidade no contexto académico e escolar. De referir que “Histórias Musicadas: Um projeto musico-literário para o ensino do instrumento na iniciação musical”, procura também suscitar a vertente social e afetiva onde, através da troca de conhecimentos, se poderá fortalecer as relações interpessoais.

Deste modo, e após esta sucinta descrição, venho solicitar a Vossa autorização de modo a poder implementar esta minha investigação na Vossa instituição com os alunos da Escola de Música d'Anita.

Jeniffer Alexandra da Conceição Soares

Anexo 1.6 – Carta destinada à Diretora da Escola de Música d'Anita com o intuito de solicitar a participação da escola no projeto a desenvolver.



Anexo 1.7 – Cartaz inerente à apresentação do projeto Histórias Musicadas em formato espetáculo.

Anexos II

WORKSHOP

OFICINAS DE CRIAÇÃO ARTÍSTICA

26 A 29 DE MARÇO | UNIVERSIDADE DE AVEIRO

HENRIQUE ANDRADE | FLAUTA TRANSVERSAL

JENIFFER SOARES | FLAUTA TRANSVERSAL



Informações | workshop.uaveiro@gmail.com

Organização:
Núcleo de Estagiários EACMGA e ART'J
Henrique Andrade
Jeniffer Soares

art'j
Escola Profissional
de Artes Performativas da Idade


Escola Artística do Conservatório de Música
CALOUSTE GULBENKIAN
Aveiro

 universidade de aveiro
theoria poiesis praxis

 GOVERNO DE
PORTUGAL

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
E CIÊNCIA

Anexo 2.1 - Cartaz inerente à atividade de estágio *Workshop* Oficina de Criação Artística.



Anexo 2.2 – Cartaz inerente à atividade de estágio Porto.Flute Festival 2018.

Estes anexos só estão disponíveis para consulta através do CD-ROM.
Queira por favor dirigir-se ao balcão de atendimento da Biblioteca.

Serviços de Biblioteca, Informação Documental e Museologia
Universidade de Aveiro